مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة

" دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المعوقين في فلسطين "

أ . د . نظمي عودة أبو مصطفى[*]

د . نجاح عـــواد السميـري[**]

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الأهمية النسبية لمشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، والتعرف على أكثر مجالات مشكلات أطفال الفئات الخاصة شيوعاً في المدرسة الجامعة ، والتعرف على الفروق المعنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، تبعاً لمتغيري : الجنس ، ونوع الإعاقة ، والتعرف إلى أثر تفاعل الجنس ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة . وتكونت عينة الدراسة من (220) طفلاً وطفلة من أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، واستخدم مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة " إعداد : الباحثين . وأظهرت نتائج الدراسة أن مشكلة" يؤدي قصر وقت الحصة إلى عدم إكمال أطفال الفئات الخاصة الامتحانات مما يتسبب في تدني درجاتهم " ، أكثر المشكلات حدوثاً لدى الأطفال المعوقين حركياً، وأن مشكلة "زيادة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعة أطفال الفئات الخاصة "، ومشكلة "تندر الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الفئات الخاصة ، ومشكلة " تكتب الكتب المدرسية بطريقة عادية لا تناسب أطفال الفئات الخاصة " ، أكثر المشكلات حدوثاً لدى الأطفال المعوقين سمعياً ،وأن مشكلة " يصعب على أطفال الفئات الخاصة إنهاء العمل الذي يبدؤوه "، أكثر المشكلات حدوثاً لدى الأطفال المعوقين بصرياً . كما أظهرت الدراسة أن مجال المشكلات التعليمية أكثر المجالات شيوعاً لدى أطفال موضع الدراسة.كذلك أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق معنوية بين الجنسين في مشكلات مقياس موضع الدراسة . وبينت الدراسة أنه توجد فروق معنوية في مجالي المشكلات النفسية والاجتماعية تبعاً لمتغير الإعاقة ، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً . كما بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية لتفاعل كل من الجنس، ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال موضع الدراسة .

[*]أستاذ الصحة النفسية ، وعميد كلية التربية النوعية سابقاً - جامعة الأقصى- فلسطين.

[**]أستاذ الصحة النفسية المساعد – قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة الأقصى – فلسطين.

مقدمـة :

إن العناية برعاية المعوقين باتت مقياساً لتقدم الأمم وتحضرها ، وسمة من سماتها الإنسانية، والأخلاقية ، خاصة في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل ، وما يترتب على هذا التقدم من تعقـد الحياة بمختلف جوانبها المادية ، والاجتماعية ، " فمنذ الثمانينيات حتى وقتنا الحاضر حظيت رعايـة ذوي الحاجات الخاصة باهتمام كبير على المستوى العالمي ، وكذلك على المستويات القوميـة إيمانـاً بحقوقهم الإنسانية والمدنية التي أقرتها الديانات السماوية ، والمواثيق الدولية " (نظمي أبو مصطفى ، وبسام أبو حشيش ، 2000 ، ص 1) .

كما أن التربية الخاصة المعاصرة ، التي تركز على أهمية توفير فرص التعليم لطلابها فـي البيئة العادية ، والابتعاد ما أمكن عن فصل الأطفال ذوي الحاجات الخاصة عـن أقـرانهم العـاديين وعزلهم ، لتؤكد أن ذلك لا يتم إلا بتكامل الفرص التربوية ، وتوفير المرونة اللازمة لإتاحة الفـرص للاستفادة من المدارس العادية ، والمناهج المستخدمة فيها ، حتى ولو تطلب الأمر إعداد مناهج خاصة بكل طالب ، وبشكل فردى ، وذلك ضمن إطار المنهاج العام والمدرسة العادية ، وبالتنسيق والتعاون مع كافة الأطراف وتقبلهم ، وبخاصة إدارات المدارس ، ومدرسي الفصول العاديـة ، والمـشرفين، وأولياء الأمور (غانم البسطامي ، 1993 ، ص 21) .

هذا وقد بدأ الاهتمام بتربية أطفال الفئات الخاصة تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفـرص بـين جميـع الأطفال العاديين وغير العاديين ، وذلك حتى يتمكن الجميع من الإسهام في بناء المجتمع كل حسب ما تسمح به إمكانياته وقدراته (نظمي أبو مصطفى ، ورزق شعت ، 1997 ، ص 5) .

حيث يمثل دمج الأطفال المعوقين بكافة أشكاله أحد المفاهيم التربوية المتبعة حديثاً في العديد من الدول العربية والأجنبية، كما أنه يعد أحد دروب هذا التطور في مجال رعاية الأطفال المعوقين ، حيث إنه يوفر الفرص المتساوية لكل فئة من فئات ذوي الحاجات الخاصة للحـصول علـى التعلـيم ضمن إطار نظام التعليم العام ، وباعتباره ينسجم مع الإعلان العالمي حول " التربية للجميع " ، ذلـك المبدأ الذي تم على ضوئه توفير حاجات التعليم الأساسية التي يحتاجها البشر من أجل البقاء ، وتنمية كافة قدراتهم ، والعيش والعمل بكرامة ، والمساهمة الفعالة في عملية التنميـة ، واتخـاذ القـرارات

اللازمة لتأمين فرصٍ تعليميةٍ متكافئةٍ لجميع فئات المعوقين ، باعتبارها جزءاً من النظام التربـوي (نظمي أبو مصطفى ، وبسام أبو حشيش ، 2000 ، ص 2) .

وإن الاهتمام بدمج المعوقين في المدارس العادية جاء ثمرة لعدد من المتغيـرات ، منهـا : المتغيرات النفسية والاجتماعية ، التي تنادي بضرورة تعايش الأطفال ذوي الحاجات الخاصـة مـع الأطفال العاديين في المدرسة العادية ، والتغيرات الاقتصادية التي اعتبرت مفهوم الدمج حلاً عمليـاً واقتصادياً للأعداد الكبيرة من الأطفال غير العاديين ، الذين يصعب توفير أماكن تربوية مناسبة لهـم في مؤسسات التربية الخاصة (فاروق الروسان ، 1998 ، ص 39) .

وعلى ذلك ظهرت فكرة الدمج ، والتي تهدف إلى إتاحة أكبر فرصة أمـام الأطفـال ذوي الحاجات الخاصة ؛ لكي يتلقوا خدمة تعليمية ، أفضل من تلك التي كانت متاحـة لهـم مـن قبـل " واكتساب الأطفال المعوقين الثقة بأنفسهم ، وثقة المجتمع فيهم ، وتشجيع استمرار التفاعل بينهم كمـاً وكيفاً " (اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، 1985 ، ص ص 15 - 16) ، والشعور أنهم يعيشون في بيئتهم الطبيعية ، مما يسهم في رفع روحهم المعنوية ، ويدعم تفاعلاتهم الشخـصية والاجتماعية مع أقرانهم ، بتقليدهم للسلوكيات السوية الصادرة عنهم (محمد ماهر محمود ، 1987 ، ص 27) ، والقدرة على متابعة الدراسـة في الصفوف العاديـة (بيتر، متار ، 1981 ، ص 64)0

ويعضد ذلك دراسة ثومبسون Thompson (1993) ، حيث أثبتت أن عملية دمج الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين في بيئة صفية واحدة ، تؤدي إلى عملية التواصل بين المتعلمين، وبناء المهارات الاجتماعية .

كما تعد عملية الدمج اجتماعية ، وتعليمية ، وليس حضور جسدي (فوزية بنت محمد حسن أخضر ، 1990 ، ص 36) .

كذلك تساعد عملية الدمج الطفل العادي على أن يتقبل ويشعر بالارتياح مع أشخاص مختلفين عنه (اليانور لينش ، وبيتي سيمز ، 1999 ، ص 19) .

إضافة إلى الدمج التربوي الشامل للأطفال المعوقين يقدم عدداً مـن الفـرص التعليميـة ، والاجتماعية ، مما يساعد على حدوث نمو اجتماعي أكثر ملاءمة ، ويقلل من الوصم بالإعاقة (ديان برادلي، "وآخرون " ، 2000 ، ص 19) .

كذلك تعد عملية الدمج أقل تكلفة مادية من مدارس التربية الخاصة (فـاروق الروسـان ، " وآخرون " ، 2001 ، ص 504) .

كما أن للدمج فوائد للآباء ، حيث يشعر الأبوان في نظام الدمج بعدم عـزل طفلهـم عـن المجتمع ، إضافة إلى أنهم يتعلمون طرق جديدة لتعليمهم طفلهم ، كما أنهم عندما يرون تقدم طفلهـم الملحوظ ، وتفاعله مع الأطفال العاديين يبدأون التفكير فيه أكثر وبطريقة واقعية ، كذلك أنهم يرون أن كثيراً من تصرفاته مثل جميع الأطفال الذين في مثل سنه ، وبهذه الطريقة تتحسن مشاعر الآباء تجاه طفلهم (نظمي أبو مصطفى ، وبسام أبو حشيش ، 2000 ، ص 49) .

إضافة إلى أن للدمج فوائد للمعلمين ، منها : تعديل اتجاهات المعلمين نحو الأطفال المعوقين (عثمان عبدا ، 1998 ، ص 31) ، وإعطاء المعلمين الفرصة الكاملة للاحتكاك بالطفل المعـوق (اليانور لينش ، وبيتي سيمز ، 1999 ، ص ص 19 – 20) .

كذلك أن للدمج فوائد للمجتمع ، حيث يؤدي إلى تعديل اتجاهات المجتمع تجـاه المعـوقين (عثمان عبدا ، 1998 ، ص 31) .

ومن نافلة القول ، إن أطفال الفئات الخاصة يواجهون بعض المشكلات التعليمية ، والنفسية، والاجتماعية في البيئة العادية (نظمي أبو مصطفى ، ومحمد النجـار ، 2000 ، ص 6) ، منهـا : مشكلة إيصال المادة الدراسية للأطفال غير العاديين في الصف العادي، ومشكلة إعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية للأطفال غير العاديين ، الذين يلتحقون ببرامج الدمج ، حيث تستلزم عملية الـدمج إعداد الخطة التربوية الفردية لكل طفل من قبل معلم التربية الخاصة ، مما يعني قلة الاهتمام الفردي بالأطفال الملتحقين ببرامج الدمج، ومشكلة زيادة العزلة الاجتماعية بين كل من الأطفال غير العاديين والعاديين في برامج الدمج ، وخاصة حين لا تسمح ظروف الأطفال غير العاديين من المشاركة فـي الأنشطة المدرسية المختلفة ، وإمكانية الانعزال عن النظراء ، والزملاء ، والمدرسين ، وفرص أقل للتوجيه المباشر، وتعطيل سير المنهج الدراسي ، بالطريقة المتعارف عليها ، نتيجـة لعـدم تكـافؤ القدرات التحصيلية بين كل من الأطفال غير العاديين والعاديين ، مما يؤثر تأثيراً عكسياً على النمـو التحصيلي للأطفال العاديين، وفشل العملية التربوية بإكمالها، وفى عجزها عن تحقيق أهـدافها، فـلا

يستفيد منها الأطفال العاديون ، ولا يستفيد منها الأطفال غير العاديين لعدم تخصصها وتركيزها في مسار تربوي واحد (نظمي أبو مصطفى ، وبسام أبو حشيش، 2000 ، ص ص 50 – 53) .

كما يصعب عليهم التفاهم والاتصال بالمجتمع المحيط بهم ، وصعوبة الاتصال ، والتفاعل مع الآخرين ، وصعوبة النمو الاجتماعي والعاطفي (إبراهيم زايد " وآخرون " ،1984 ، ص 142)، وعدم الاطمئنان ، حيث نجد أنهم في حالة شك دائم، مما يؤدي إلى الخوف المستمر حتى من أقرب الأفراد لهم (نظمي أبو مصطفى ، 1995 ، ص 7) ، وصعوبة النمو الاجتماعي والعاطفي،وهذا بسبب الصعوبات التي تقابلهم للاتصال بالآخرين ، مما يترتب عليه ميلهم إلى الانطواء ، والابتعاد عن الأفراد حتى في المجتمع الأسري ، وعدم الاتزان العاطفي بشعورهم أنهم مختلفون عن غيرهم بسبب إعاقتهم ، وعدم مشاركتهم الاجتماعية مع بقية الأفراد في المواقف السارة منها أو المحزنة (محمد فهمي ، والسيد رمضان ، 1999، ص ص190-191) ، وشعورهم بوجود قيد يحد من حرية التصرف لديهم واستمرار هذا القيد، فهم لا يستطيعون دائما فعل ما يريدون ، وما يرغبون فيه ، ولا يكونون ذلك لعامل خارجي بل لعجز، أو قيد عندهم ، فهناك فعاليات اجتماعية تمنع قيدهم من المشاركة فيها ، وشعورهم بوجود فعاليات معينة تعجز عنهم ، ووجود فعاليات أخرى يدفعون إليها مع تقديرهم أنها من درجة ،أو مستوى أدنى مما منع عنهم، والشعور بعدم الثقة من نوعية ما ينجزون من مهمة أوكلت إليهم أو عمل ، وهم على غير يقين لما يقرر إجراءه في موقف ما ، وغير واثقين من النجاح حين يقدمون على أمر ما (نعيم الرفاعي، "د . ت " ، ص ص135-136).

والجدير ذكره أنه في فلسطين لم يحظ دمج أطفال الفئات الخاصة مع أقرانهم العاديين في بيئة طبيعية واحدة إلا متأخراً ، وذلك نتيجة للظروف السياسية والاجتماعية التي كان يعيشها الشعب الفلسطيني ، إلا أنه بعد قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية عام 1994 إلى أرض الوطن – الأم فلسطين - بدأ الاهتمام الجاد نحو ذوي الاحتياجات الخاصة عامة ، ودمجهم بشكل خاص يراود تفكير المسئولين ، وأصحاب القرار ، والمهتمين بتربية ذوي الحاجات الخاصة ، وتعليمهم، وتأهيلهم . وقد ظهر ذلك بوضوح في ورشة العمل ؛ التي قامت وزارة التربية والتعليم في محافظات غزة بتنظيمها يوم 12/7/ 1998 بمناسبة اليوم العالمي للمعوق بعنوان " **المعوق الفلسطيني : واقع وطموح** " ، وكان من ضمن الأهداف السامية والنبيلة للورشة التعرف على آراء المشاركين – الذين كانوا من

معظم المؤسسات العاملة في هذا الميدان – حول فكرة إدماج الطفل المعوق في المدارس العادية مـن خلال التعليم الجامع . وأجمع المشاركون على ضرورة إدماج الطفل المعوق مع الأطفال العاديين في البيئة الطبيعية .

وفى 14 / 3 / 2000 صدر كتاب من الوكيل المساعد لوزير التربية والتعليم لشؤون غـزة لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة ينص على " **قبول طلاب من ذوي الاحتياجات الخاصـة في المدارس العاملة ببرنامج التعليم الجامع في الصف الأول الأساسـي** " ، وذلك في مطلـع العـام الدراسي 2000 / 2001 .

وتأسيساً لما جاء أعلاه ، فإن عملية دمج أطفال الفئات الخاصة في البيئـة الطبيعـة فـي فلسطين ، بدأت في الألفية الثالثة .

وفي السنتين الماضيتين أصبح هناك زيادة في عدد أطفال الفئات الخاصة الذين ينتظمـون في المدارس العادية ، وهذا جزء من الاستجابة للاتجاهات الحديثة، التي تنادي بدمج أطفـال الفئـات الخاصة مع أقرانهم العاديين .

ومن خلال التعاون بين المؤسسات الأكاديمية ، والمجتمعية ، واحتكاك البـاحثين بمـشرفي دوائر التربية الخاصة في مديريات محافظات الوطن ، ومعلمي أطفال الفئات الخاصة ، ومعلماتهـا ، وأولياء أمورهم ، لمسا أن هناك عدة مشكلات يعاني منها أطفال الفئـات الخاصـة فـي المدرسـة الجامعة0

ويعزز ذلك نتائج دراسة نظمي أبو مصطفى ، وبسام أبو حشيش (2000)، حيث أثبتـت أن معلم التربية الخاصة يرى أن الطفل المعوق سمعياً يشكل مشكلة تربوية، وغير منسجم مـع أقرانـه العاديين ، ومتوتر نفسياً ، ومحل سخرية واستهزاء من زملائه، ومنطوٍ ، ومنعزل، ومستواه الدراسي منخفض.

كما يعضد ذلك نتائج دراسة هشام غراب (2007) ، حيث أثبتـت أن أكثـر المـشكلات النفسية لدى الأطفال المعوقين بصرياً في المدرسة الجامعة مشكلة الخجل ويليها على التوالي مشكلات : القلق ، والعزلة الاجتماعية ، وعدم الدافعية نحو الدراسة ، والعدوانية .

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية ، كمحاولة لإلقاء الضوء على مشكلات أطفال الفئات الخاصة – حركية ، وسمعية ، وبصرية - كما يراها معلمو التربيـة الخاصـة ، ومعلماتهـا ، فـي المدرسة .

مشكلة الدراسة :

تحاول الدراسة الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

ما مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1 – ما الأهمية النسبية لمشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ؟

2 – ما أكثر مجالات مشكلات أطفال الفئات الخاصة شيوعاً في المدرسة الجامعة ؟

3 – هل هناك فروق معنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة تبعـاً لمتغيـر الجنس (ذكر ، أنثى) ؟

4 – هل هناك فروق معنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة تبعـاً لمتغيـر نوع الإعاقة (حركية ، سمعية ، وبصرية) ؟

5 - هل يوجد أثر لتفاعل الجنس ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال الفئات الخاصـة فـي المدرسـة الجامعة ؟

أهمية الدراسة :

1 - تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من حيث طبيعة الموضوع ، الذي تتناوله بالبحث ، وهو التعرف على مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، لذلك تعد الدراسـة الحاليـة مـن المحاولات الرائدة – محلياً – في اهتمامها بهذه الشريحة من الأطفال ، حيث وجد الباحثان ندرة في القراءات السابقة حول هذا الموضوع محلياً .

2 – تضيف الدراسة الحالية معلومات نظرية وتطبيقية جديدة حول سيكولوجية أطفال الفئات الخاصة، الأمر الذي يفتح المجال لدراسات ميدانية أخرى تهدف للتعرف علـى الجوانـب الـسيكولوجية لأطفال الفئات الخاصة .

3 - لعل الدراسة الحالية تكشف عن أهم مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، الأمر الذي يساعد وزارة التربية والتعليم في الوقوف على هذه المشكلات ، والعمل على الحد منها .

4 – لعل الدراسة الحالية تستثير الحس التربوي تجاه موضوعات تتعلق بالتجديد في الممارسات التربوية .

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الأهمية النسبية لمشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، والتعرف على أكثر مجالات مشكلات أطفال الفئات الخاصة شيوعاً في المدرسة الجامعة ، والتعرف على الفروق المعنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، تبعاً لمتغيري : الجنس ، ونوع الإعاقة ، والتعرف إلى أثر تفاعل الجنس ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة .

مصطلحات الدراسة :

مشكلات أطفال الفئات الخاصة :

هي مواقف تواجه أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، تعجز قدراتهم على مواجهتها ، وتؤثر على النواحي التعليمية ، والنفسية ، والاجتماعية ، والصحية ، وتحتاج إلى تدخل مهني للتخفيف من تأثيراتها السلبية (نظمي أبو مصطفى ، 1993 ، ص 11) .

أما إجرائياً فيقصد بها الدرجة التي يحصل عليها الأطفال موضع الدراسة في المقياس الذي أعد لهذا الغرض .

الفئات الخاصة :

وهم أطفال الفئات الخاصة الذين ينضووون تحت مظلة التربية الخاصة (نظمي أبو مصطفى ، 2003 ، ص 2) .

المدرسة الجامعة :

هي المدرسة العادية ، التي يتلقى فيها الأطفال العاديين تعليمهم ، ومدمج أكاديمياً معهم أقرانهم أطفال الفئات الخاصة (نظمي أبو مصطفى ، وبسام أبو حشيش ، 2000 ، ص 12) .

الأطفال المعوقين :

ستقصر الدراسة الحالية – فقط – على الأطفال المعوقين التالين :

*** الأطفال المعوقين حركياً :**

هم الأطفال الذين يعانون من خلل ما في قدرتهم الحركية، أو نشاطهم الحركي بحيث يؤثر ذلك الخلل على مظاهر نموهم العقلي والاجتماعي والانفعالي ، ويستدعي الحاجة إلى التربية الخاصة (فاروق الروسان ، 1989 ، ص 230) .

*** الأطفال المعوقين سمعياً :**

هم الأطفال الذين يعانون قصوراً ، أو عجزاً ، في قدرتهم السمعية ، مما يعيق أدائهم التعليمي ، أو المهني ، أو فرص تفاعلهم مع المثيرات البيئية والاجتماعية (نظمي أبو مصطفى ، 2000 ، ص 112) .

*** الأطفال المعوقين بصرياً :**

هم الأطفال الذين يعانون قصوراً ، أو عجزاً ، في قدرتهم البصرية ، مما يعيق أدائهم التعليمي ، أو المهني ، أو فرص تفاعلهم مع المثيرات البيئية والاجتماعية ، ويحد من قدرتهم على الانتقال (نظمي أبو مصطفى، 2000، ص 154) .

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة بما يلي :

1 - الموضوع الذي يدور حول دراسة مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة " دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المعوقين – حركياً ، وسمعياً ، وبصرياً – في المحافظات الجنوبية في فلسطين " .

2 - المنهج المتبع في الدراسة الحالية ، وهو المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يحاول الباحثان من خلاله التعرف على الأهمية النسبية لمشكلات أطفال الفئات الخاصة شيوعاً في المدرسة الجامعة ، وأكثر مجالات مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، والتعرف على الفروق المعنوية في مشكلات موضع الدراسة ، تبعاً لمتغيري : الجنس ، ونوع الإعاقة ، والتعرف على أثر تفاعل الجنس ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة .

3 - العينة المكونة من (220) طفلاً وطفلة من أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، وذلـك في العام الدراسي 2006 / 2007 .

4 - الأداة المستخدمة ، وهي : " مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة " إعداد : الباحثين .

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة ، وهي : النسبة المئوية ، واختبـار (ت) ، واختبـار تـوكى ، وتحليل التباين الأحادي ، والثنائي .

دراسات سابقة :

قام الباحثان بمسح الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة ، حيث توفرت لهما مجموعـة مـن الدراسات اهتمت باتجاهات أولياء الأمور والمعلمين والطلبة تجاه عملية الدمج الأكاديمي فـي البيئـة الطبيعية، ومنها دراسة كل من : ديسون Dyson، وكابو Kubo (1980) ، ورامبل Rumbel (1981)، وألين Allen ، وأسبورن Osborn (1984)، وفريـدا Frida (1995)، وزيـدان السرطاوي، " وآخرون " (1998)، وأحمد فتيحة (1998)، وعثمان عبدا (1998)، ومحمـد عبدالغفور (1999) .

ودراسات اهتمت بدراسة مشكلات أطفال الفئات الخاصة في مدارس التربية الخاصة ، مثل دراسة كل من : عفاف عبد المنعم (1991) ، ومحمد محمود (1992) ، ونظمي أبو مـصطفى (1993) .

ودراسات اهتمت بدراسة مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، مثل دراسة كل من : لوان Leeann (1990) ، وفوسـتر Foster ، وبـراون Brown (1991) ، وإيمـان كاشف (2004) ، وماك كومب ، "وآخرون " Mc Combe, et al (2002) ، وفاتن عبد الحافظ (2005) ، وهشام غراب (2007) .

وفيما يلي عرض لأهم الدراسات التي تناولت مشكلات أطفال موضع الدراسة .

دراسة فوستر Foster ، وبراون Brown (1991) :

هدفت إلى التعرف على وجهة نظر الطلاب الصم في الدمج الأكاديمي والاجتماعي ، وبينت نتائج الدراسة أن طلاب موضع الدراسة شعروا بالعزلة ، والانفصال ، وهم في المدرسة الجامعة .

دراسة عبد العزيز الشخص (1992) :

هدفت إلى التعرف على السلوك التكيفي والنشاط الزائد لدى عينة مـن الأطفـال المعـوقين سمعياً قوامها (100) طفل وطفلة ، وبينت الدراسة أن الإعاقة السمعية لها تأثير كبير على سلوكيات الأطفال سواء المرغوب فيها ، أو غير المرغوب فيها ، حيث يـنخفض سـلوكهم التكيفـي بالنـسبة لأقرانهم العاديين ، بينما يرتفع مستوى النشاط الزائد لديهم .

دراسة خولة وريكات ، ملك الشحروري (1995) :

هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلاب المكفوفين فـي مـدارس التربيـة الخاصة وعلاقتها بمتغيري : الجنس والعمر ، وتكونت عينة الدراسة من (149) طالبـاً وطالبـة ، وبينت نتائج الدراسة أن أهم المشكلات السلوكية لدى طلاب موضع الدراسة ، هي: الحساسية الزائدة، والسلوك الاعتمادي، والتشكيك ، والشرود ، والشعور بالقلق ، والسلوك النزق ، والسلوك المتخاذل ، والانسحاب من المشاركة الاجتماعية ، كما بينت نتائج الدراسة أنه توجد فروق معنوية بين الجنـسين في كل من السلوك العدواني ، وسلوك الحركة الزائدة ، وسلوك التمرد ، والسلوك المخادع ، والسلوك النزق ، لصالح الذكور ، بينما وجدت فروق في سمة القلق ، والحساسية الزائدة ، لصالح الإناث .

دراسة محمد صوالحة (1999) :

هدفت إلى معرفة مدي انتشار المشكلات النفسية والاجتماعيـة لـدى المعـوقين (الـصم) الملتحقين بمدرسة الأمل للصم في مدينة إربد ، وتكونت عينة الدراسة من (101) معوق ، وأظهـرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً معنوية في المشكلات السلوكية، تعزى لأثر الجنس ، والعمر، لـصالح الذكور المعوقين سمعيا الأكبر سنا، بينما لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق معنوية في المـشكلات السلوكية الشخصية التحصيلية ، تعزى لأثر التفاعل بين الجنس ، والعمر .

دراسة خولة يحيي (1999) :

هدفت إلى التعرف على المشكلات الناجمة عن الإعاقة ، وبلغت عينة الدراسة (90) أسرة في مدينة عمان ، وجاء ترتيب المشكلات التي يعاني منها أطفال موضع الدراسة علـى النحـو الآتـي: المشكلات الانفعالية ، والمشكلات الاجتماعية ، والمشكلات الاقتصادية ، كما أشارت نتائج الدراسـة إلى وجود فروق معنوية في المشكلات الانفعالية لدى المعوقين ، تعزى لنوع الإعاقـة ، فـي حـين أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في المشكلات ، تعزى لمتغيري: العمر ، والجنس.

دراسة كينتش ، وآخرين Kentish, et al (2000) :

هدفت إلـى التعرف على تأثيرات الطنين النفسية علي الأطفال المصابين به، واشتملت عينة الدراسة علي (24) طفلا من مرضي الطنين ، منهم 50% لديهم سمع طبيعي ، و50% لديهم ضعف في السمع ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطنين له تأثير واضح على حياة الأطفال ، و يعد الأرق ، والضغوط النفسية، ومشكلات الانتباه ، والسمع ، هي المشكلات النفسية الأساسية المرتبطة بالطنين عند الأطفال، وتؤثر على أدائهم الدراسي.

دراسة ماك كومب ، وآخرين Mc Combe, et al (2002) :

هدفت إلى تحديد العلاقة بين بعض المشكلات النفسية وشدة نوبات الطنـين والـدوار لـدى المعوقين سمعيا ، وتكونت عينة الدراسة من (216) مريضا بالطنين والدوار، وبينـت الدراسـة أن نوبات الطنين والدوار تشكلات ضغطا نفسيا على عينة موضع الدراسـة ، وأنهـا تـرتبط بالـشعور بالإحباط ، والقلق، والاكتئاب ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن العوامل النفسية تلعـب دورا مهمـا لدى مريض الطنين والدوار.

دراسة إبراهيم المشهراوي ، وباسم كراز (2003) :

هدفت إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها المعوقون سـمعياً فـي مـدارس الـصم بمحافظات غزة ، وضمت عينة الدراسة (86) معلماً ومعلمة ، وبينت الدراسة أن أكثر المـشكلات شيوعاً لدى أطفال موضع الدراسة المشكلات التعليمية ، ويليها علـى التـوالي المـشكلات الآتيـة : المشكلات المادية ، ومشكلات التواصـل ، ومـشكلات الـدمج ، ومـشكلات الإدارة والتخطـيط ، والمشكلات النفسية ، والمشكلات الحركية ، ومشكلات العمل ، ومشكلات الاحـتلال ، والمـشكلات الاجتماعية ، والمشكلات الصحية ، والمشكلات القانونية ، والمشكلات البيئية .

دراسة سمية جميل (2003) :

هدفت إلى التعرف على مشكلات الأطفال المعوقين سمعياً مقارنة بمشكلات أقرانهم المعوقين بصرياً ، وتألفت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة ، وأوضحت الدراسة وجود فروق معنويـة بين الأطفال المعوقين سمعياً وبصرياً في المشكلات النفسية، لصالح الأطفـال المعـوقين بـصرياً ، ووجود فروق معنوية بين الأطفال المعوقين سمعياً وبصرياً في المـشكلات الاجتماعيـة ، لـصالح الأطفال المعوقين سمعياً ، في حين أوضحت الدراسة عدم وجود فروق معنوية بين الأطفال المعوقين سمعياً وبصرياً في كل من مشكلات الصداقة ، والمشكلات التعليمية .

دراسة إيمان كاشف (2004) :

هدفت إلى المقارنة بين الطلاب الصم المدمجين في فصول ملحقة بالمدارس العادية ، وأقرانهم الملحقين بمعاهد الصم المختصة بتعليم المعوقين سمعيا ، وذلك للتعرف على تأثير الدمج مع الأطفال العاديين على درجة انتشار المشكلات السلوكية بينهم، وكذلك مدى تقديرهم لذواتهم ، كما تحاول الدراسة الكشف عن العلاقة بين انتشار المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى الأصم المدمج وغير المدمج ،وأي من المشكلات السلوكية تبنئ بتكوين تقدير ذات سلبي لديهم ، وذلك على عينة مكونة من (80) من التلاميذ الصم ، تتراوح أعمارهم بين (10-14) عاما ، ودلت نتائج الدراسة على أن هناك فروقا معنوية في المشكلات السلوكية ، لصالح الطلاب غير المدمجين ، في حين لم تظهر نتائج الدراسة فروق معنوية في تقدير الذات ، وسلوك الانسحاب ، والسلوك النمطي ، والأزمات ، لدى طلاب موضع الدراسة ، وكان سلوك الانسحاب – فقط - هو السلوك المنبئ بتقدير ذات سلبي لدى الأصم المدمج فقط.

دراسة هشام غراب (2007) :

هدفت إلى معرفة المشكلات النفسية لدى الأطفال المعوقين الملتحقين بالمدارس الجامعة بمحافظة غزة ، وتكونت عينة الدراسة من (125) طفلا معوقا، منهم (56) طفلاً ، و(69) طفلة ، وحصلت مشكلة الخجل على أعلي الأوزان النسبية ، يليها على التوالي : مشكلة القلق ، ومشكلة العزلة الاجتماعية ، ومشكلة عدم الدافعية نحو الدراسة، ومشكلة العدوانية ، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق معنوية في قائمة المشكلات النفسية تبعا لمتغير العمر ، في حين أظهرت الدراسة وجود فروق معنوية في مشكلة العدوانية ، تبعا لمتغير العمر ، لصالح الأطفال الأقل عمرا ، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق معنوية في المشكلات النفسية تبعا لمتغير الجنس ، بينما كشفت الدراسة عن وجود فروق معنوية في المشكلات النفسية تبعا لنوع الإعاقة - حركية ، وسمعية ، وبصرية ، ومنغولي - لصالح الأطفال المنغوليين.

يتضح من الدراسات السابقة أنها تناولت متغيراً – مشكلات أطفال الفئات الخاصة - نفسياً جديراً بالدراسة والبحث ، حيث إنه إذا ترك دون الكشف عنه ، والتعرف عليه، وعلى تأثيره السلبي لدى الأطفال، فإنه يؤثر عليهم من جهة، وعلى البيئة الأسرية ، والمدرسية ، من جهة ثانية ، وبالتالي لا بد من التدخل المهني للتخفيف من حدته .

كما أن الدراسات السابقة تناولت بعض مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة، حيث إن التعليم الجامع أصبح واجباً تفرضه القيم الدينية والاجتماعية ، فهو حق للمعوق لم يعد ينظر إليه من الناحية الإنسانية الاجتماعية فحسب ، بل أصبح ضرورة اقتصادية لها وزنها وتأثيرها .

كذلك يتضح من الدراسات السابقة أنها أجريت في أماكن، وأزمنة مختلفة، وفئـات خاصـة مختلفة .

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسات الفلسطينية في هذا المجال قليلة - بدأت تنشط في بدايات الألفة الثالثة ؛ لأن عملية دمج أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الخاصة بدأت في مدارس المرحلـة الابتدائية في فلسطين اعتباراً من العام الدراسي 2000 / 2001 ، والتي تحتاج إلى دراسة وبحث - ومن هنا جاءت الأهمية البحثية للدراسة الحالية .

وأظهرت الدراسات السابقة أهم النتائج الآتية :

1 - أن الطلاب الصم شعروا بالعزلة ، والانفصال ، وهم في المدرسة الجامعة .

2 - أن هناك فروقا معنوية في المشكلات السلوكية بين الطلاب العاديين وغير العادين في المدرسة الجامعة ، لصالح الطلاب غير المدمجين .

3 – حصلت مشكلة الخجل على أعلى الأوزان النسبية لدى الأطفال المعوقين في المدرسة الجامعة ، يليها على التوالي : مشكلة القلق ، ومشكلة العزلة الاجتماعية ، ومشكلة عـدم الدافعيـة نحـو الدراسة .

4 - وجود فروق معنوية في مشكلة العدوانية لدى الأطفال في المدرسة الجامعة، تبعا لمتغير العمر ، لصالح الأطفال الأقل عمراً .

5 - وجود فروق معنوية في المشكلات النفسية تبعا لنوع الإعاقة " حركية ، وسمعية ، وبـصرية ، ومنغولي " ، لصالح الأطفال المنغوليين.

الطريقة والإجراءات :

المجتمع الأصلي للدراسة :

يشمل المجتمع الأصلي للدراسة (440) طفلاً وطفلة فـي المدرسـة الجامعـة بالمرحلـة الابتدائية في المحافظات الجنوبية - فلسطين ، في العام الدراسي 2006 / 2007.

عينة الدراسة :

تتألف عينة الدراسة من (220) طفلاً وطفلة في المدرسة الجامعة بالمرحلة الابتدائيـة فـي المحافظات الجنوبية - فلسطين ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة (نظمي أبـو مـصطفى ، 2005 ، ص 6) ، وبواقع **50%** من أفراد المجتمع الأصلي ، مـنهم (110) طفـلاً ،و(110) طفلة ،و(31) معوقاً حركيا، و(122) معوقاً سمعياً ، و(67) معوقاً بصرياً .

أداة الدراسة :

خطوات تصميم مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، إعداد : الباحثين

1 - الاطلاع على مشكلات أطفال الفئات الخاصة في تراث التربية الخاصة النظري .

2- الاطلاع على المقاييس النفسية التي تناولت متغير مشكلات أطفال الفئات الخاصة، مثل : مقيـاس المشكلات السلوكية لدى أطفال معهد تنمية القدرات الذهنية، إعداد : نظمـي أبـو مـصطفى، ومقياس المشكلات الناجمة عن الإعاقة، إعداد : خولة يحيى، ومقياس المشكلات السلوكية لـدى الأطفال الصم ، إعداد: إيمان كاشف ، ومقياس المشكلات النفـسية لـدى الأطفـال المعـوقين الملتحقين بالمدارس الجامعة ، إعداد : هشام غراب .

3- عرض الباحثان المقياس في صورته الأولية على مجموعـة مـن معلمـي التربيـة الخاصـة ، ومعلماتها ، في مدارس موضع الدراسة ، لإبداء وجهة نظرهم حول محتواها، ولقد تم الاستفادة من آرائهم في تعديل بعض عبارات المقياس موضع الدراسة.

4 - وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (60) عبارة موزعة على أربعة مجالات ، وهى : مجال المشكلات التعليمية ، ويتكون من (15) عبارة ، ومجال المشكلات النفـسية ، ويتكون من (15) عبارة، ومجال المشكلات الاجتماعية ، ويتكون من (15) عبارة ، ومجال المشكلات الصحية ، ويتكون من (15) عبارة .

الخصائص السيكومترية لمقياس موضع الدراسة :

أ - ثبات المقياس :

لأجل التأكد من ثبات المقياس ، تم استخدام طريقتين ، هما :

أ – إعادة القياس :

حسبت معاملات الثبات لمجالات مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة على عينة قوامها (50) طفلاً وطفلة ، عن طريق حساب معامل الاستقرار ، وذلك بتطبيق المقيـاس مرتين بفرق زمني قدره شهر ، والجدول الآتي يوضح معاملات الثبات .

جدول (1)

معاملات الثبات لمجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة بطريقة إعادة القياس.

م	مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	المشكلات التعليمية.	0 ،95	**
2	**المشكلات النفسية .**	0 ،94	**
3	**المشكلات الاجتماعية .**	0 ،95	**
4	**المشكلات الصحية.**	0 ،96	**
	الدرجة الكلية للمقياس .	0 ،92	**

**** = دالة عند مستوى 01، 0 .**

- **حدود الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة 01، 0 لدرجة حرية (50 – 2) = 354، 0**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط لمجالات مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، والدرجة الكلية للمقياس ، دالة إحصائياً عند مستوى دالـة 01، 0، وهذا يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس .

ب – طريقة ألفا كرونباخ :

قام الباحثان بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ ، بهدف معرفـة مـدى تجـانس درجات المقياس، وذلك باستخدام درجات عينة الثبات السابقة، وحصل الباحثان على معاملات الثبات الآتية .

جدول (2)

معاملات الثبات لمجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ.

م	مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	**المشكلات التعليمية .**	0 ،88	**
2	**المشكلات النفسية .**	0 ،75	**

3	المشكلات الاجتماعية .	0 ،70	**
4	المشكلات الصحية .	0 ،77	**
	الدرجة الكلية للمقياس .	0 ،82	**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط لمجالات مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، والدرجة الكلية للمقياس ، دالة إحصائياً عند مستوى دالة 01،، وهذا يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس .

ب – صدق المقياس :

تحقق الباحثان من صدق المقياس بأنواع الصدق التالية :

1 – الصدق الظاهري :

تم عرض فقرات مقياس موضع الدراسة على (10) مـن معلمـي التربيـة الخاصـة ، ومعلماتها ، من ذوي الخبرة الطويلة في مجال التدريس في المدرسة الجامعة بالمرحلـة الابتدائيـة ، للحكم على مجالات المقياس ، وأوضحوا أن المقياس شامل لمجالات مقياس مشكلات أطفال الفئـات الخاصة في المدرسة الجامعة ، ويقيس ما وضع من أجله .

2 – صدق البناء :

قام الباحثان بحساب علاقة الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمـي إليه - وذلك بالاستعانة بدرجات عينة الثبات نفسها - حيث إن الدرجة الكلية للفـرد تعتبـر معيـاراً لصدق المقياس ، والجداول الآتية توضح معاملات الصدق .

1 – المجال الأول – المشكلات التعليمية :

جدول (3)

معاملات الارتباط البينية بين درجة كل مشكلة والدرجة الكلية لمجال المشكلات التعليمية .

م	المشكلات التعليمية	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	يجد أطفال الفئات الخاصة صعوبة في فهم البرامج الدراسية.	0 ،50	**
2	يبدي أطفال الفئات الخاصة كراهية تجاه المدرسة.	0 ،62	**
3	يصعب على أطفال الفئات الخاصة إتمام واجباتهم المدرسية.	0 ،71	**
4	يشكل وجود أطفال الفئات الخاصة في الفصل عبئاً على العملية التعليمية.	0 ،58	**
5	يضيق وقت الحصة عن متابعة أطفال الفئات الخاصة.	0 ،54	**
6	تندر الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الفئات الخاصة.	0 ،55	**
7	يصعب على أطفال الفئات الخاصة إنهاء العمل الذي يبدؤوه.	0 ،59	**
8	يزعج أطفال الفئات الخاصة المعلم أثناء الحصة.	0 ،56	**
9	الأنشطة اللاصفية غير مناسبة لأطفال الفئات الخاصة.	0 ،61	**
10	**يؤدي قصر وقت الحصة إلى عدم إكمال أطفال الفئات الخاصة الامتحانات مما يتسبب في تدني درجاتهم.**	0 ،37	**
11	المباني المدرسية لا تلائم عملية الدمج الأكاديمي.	0 ،38	**
12	زيادة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعة أطفال الفئات الخاصة.	0 ،37	**
13	**يؤدي التحاق أطفال الفئات الخاصة بالمدرسة الجامعة في مرحلة عمرية متأخرة إلى سوء التوافق الأكاديمي .**	0 ،49	**
14	**تكتب الكتب المدرسية بطريقة عادية ولا تناسب أطفال الفئات الخاصة.**	0 ،44	**
15	يشتت انتباه أطفال الفئات الخاصة أثناء الحصة.	0 ،58	**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم مجال المشكلات التعليمية ، دالة إحصائياً عند مستوى 01، 0، وهذا يدل على تميز المجال بالاتساق الداخلي.

2 – المجال الثاني – المشكلات النفسية:

جدول (4)

معاملات الارتباط البينية بين درجة كل مشكلة والدرجة الكلية لمجال المشكلات النفسية .

م	المشكلات النفسية	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	يبكي أطفال الفئات الخاصة لأتفه الأسباب.	0 ،56	**
2	يميل أطفال الفئات الخاصة إلى الوحدة.	0 ،38	**
3	يميل أطفال الفئات الخاصة إلى تخريب ممتلكات الآخرين.	0 ،59	**
4	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالنقص عن الآخرين.	0 ،43	**
5	يتشاجر أطفال الفئات الخاصة مع زملائهم العاديين.	0 ،45	**
6	يخجل أطفال الفئات الخاصة من المساعدة أمام زملائهم العاديين.	0 ،44	**
7	يتضايق أطفال الفئات الخاصة عندما يعترض عليهم أحد.	0 ،40	**
8	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالحرج بسهولة.	0 ،49	**
9	يضرب أطفال الفئات الخاصة الآخرين.	0 ،39	**
10	يغضب أطفال الفئات الخاصة لأتفه الأسباب.	0 ،54	**
11	يشعر أطفال الفئات الخاصة أن الآخرين غير مهتمين بهم.	0 ،55	**
12	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالحرج من التعبير عن ذاتهم.	0 ،43	**
13	يجرح الأطفال العاديين مشاعر أطفال الفئات الخاصة بسهولة.	0 ،51	**
14	يرتبك أطفال الفئات الخاصة عندما يطلب منهم عمل لا يستطيعون القيام به.	0 ،52	**
15	يشعر أطفال الفئات الخاصة بعدم الدافعية للتعليم.	0 ،37	**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم مجال المشكلات النفسية ، دالة إحصائياً عند مستوى 01، 0، وهذا يدل على تميز المجال بالاتساق الداخلي.

3 – المجال الثالث – المشكلات الاجتماعية :

جدول (5)

معاملات الارتباط البينية بين درجة كل مشكلة والدرجة الكلية لمجال المشكلات الاجتماعية.

م	المشكلات الاجتماعية	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	يرفض أطفال الفئات الخاصة المشاركة في الأنشطة الجماعية.	38، 0	**
2	يرفض أطفال الفئات الخاصة الكلام أمام زملائهم.	53، 0	**
3	يضعف انتماء أطفال الفئات الخاصة للمدرسة عن غيرهم.	49، 0	**
4	محدودية علاقات أطفال الفئات الخاصة مع الآخرين.	55، 0	**
5	يبدو على أطفال الفئات الخاصة الخجل في المواقف الاجتماعية.	46، 0	**
6	يخشى أطفال الفئات الخاصة الاختلاط مع الآخرين.	59، 0	**
7	يصعب على أطفال الفئات الخاصة الاندماج مع الآخرين.	42، 0	**
8	يحب أطفال الفئات الخاصة اللعب بمفردهم.	47، 0	**
9	يميل أطفال الفئات الخاصة للعزلة عن الآخرين.	37، 0	**
10	يرفض أطفال الفئات الخاصة المشاركة أثناء الحصة.	40، 0	**
11	يستجيب أطفال الفئات الخاصة بصعوبة لأي شيء يدور حولهم.	41، 0	**
12	يكره أطفال الفئات الخاصة الاشتراك في المناسبات الاجتماعية.	57، 0	**
13	يشعر أطفال الفئات الخاصة بعدم الاطمئنان إلى من يحيط بهم من أفراد.	37، 0	**
14	يجد أطفال الفئات الخاصة صعوبة في الاتصال والتفاعل مع الآخرين.	43، 0	**
15	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالغربة في المدرسة.	37، 0	**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم مجال المشكلات الاجتماعية دالة إحصائياً عند مستوى 01، 0 ، وهذا يدل على تميز المجال بالاتساق الداخلي .

4 – المجال الرابع – المشكلات الصحية :

جدول (6)

معاملات الارتباط البينية بين درجة كل مشكلة والدرجة الكلية لمجال المشكلات الصحية .

م	المشكلات الصحية	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	تدهور صحة أطفال الفئات الخاصة منذ التحاقهم بالمدرسة.	0 ،56	**
2	يتناقص وزن أطفال الفئات الخاصة منذ التحاقهم بالمدرسة.	0 ،48	**
3	يشكو أطفال الفئات الخاصة من تقلصات في المعدة.	0 ،65	**
4	يعاني أطفال الفئات الخاصة من نزلات البرد.	0 ،78	**
5	يعاني أطفال الفئات الخاصة من نوبات إغماء.	0 ،82	**
6	يعاني أطفال الفئات الخاصة من ضيق في التنفس.	0 ،83	**
7	يشكو أطفال الفئات الخاصة من آلام في الرأس.	0 ،76	**
8	يعاني أطفال الفئات الخاصة من طنين في الأذن.	0 ،87	**
9	يشكو أطفال الفئات الخاصة من آلام في الصدر.	0 ،77	**
10	يشكو أطفال الفئات الخاصة من الحساسية .	0 ،50	**
11	يعاني أطفال الفئات الخاصة من آلام في الأسنان.	0 ،71	**
12	يشكو أطفال الفئات الخاصة من آلام في العين.	0 ،46	**
13	يعاني أطفال الفئات الخاصة من تشنجات.	0 ،60	**
14	يعاني أطفال الفئات الخاصة من الإمساك.	0 ،36	**
15	يتعب أطفال الفئات الخاصة لأقل مجهود يقومون به.	0 ،60	**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم مجال المشكلات الصحية دالة إحصائياً عند مستوى 0 ،01 ، وهذا يدل على تميز المجال بالاتساق الداخلي .

ثم قام الباحثان بحساب علاقة الارتباط بين درجات كل مجال من مجالات مقياس موضع الدراسة والدرجة الكلية للمقياس - وذلك بالاستعانة بدرجات عينة الثبات نفسها - حيث إن الدرجة الكلية للفرد تعتبر معياراً لصدق المقياس، والجدول الآتي يوضح معاملات الصدق.

جدول (7)

معاملات الارتباط البينية بين درجات كل مجال من مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة والدرجة الكلية للمقياس .

مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
المشكلات التعليمية0	0.88	**
المشكلات النفسية0	0.65	**
المشكلات الاجتماعية0	0.60	**
المشكلات الصحية0	0.58	**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة ، والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى 01، 0 ، وهذا يدل على تميز المقياس ، ومجالاته الأربعة بالاتساق الداخلي.

تصحيح المقياس :

من أجل الحصول على تساوي أوزان مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة ، أعطيت تقديرات (3 ، 2 ، 1) لمقياس ثلاثي الدرجات " كثيرة الحدوث - وزنها النسبي 75 % فما فوق - ومتوسطة الحدوث - وزنها النسبي 50 % – 74 % - وقليلة الحدوث - وزنها النسبي 49 % فأقل " ، ولما كان عدد مشكلات كل مجال من مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة يتكون من (15) مشكلة، وتقديرات كل مشكلة (3، 2، 1)، فدرجة كل مجال تتراوح بين 15-45 درجة، والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين 60 - 180 درجة .

نتائج الدراسة :

نتائج السؤال الأول :

ينص السؤال الأول على أنه :

ما الأهمية النسبية لمشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ؟

للإجابة على السؤال الأول ، تم حساب النسبة المئوية لكل مشكلة من مشكلات مقياس أطفال موضع الدراسة ، وذلك لتحديد نسبة حدوثها .

أ – مجال المشكلات التعليمية :

جدول (8)

النسب المئوية لمجال المشكلات التعليمية لدى أطفال موضع الدراسة

م	مجال المشكلات التعليمية	نوع الإعاقة		
		حركية	سمعية	بصرية
		النسب المئوية		
1	يجد أطفال الفئات الخاصة صعوبة في فهم البرامج الدراسية.	82.67	85.33	79.67
2	يبدي أطفال الفئات الخاصة كراهية تجاه المدرسة.	56	58.33	56.67
3	يصعب على أطفال الفئات الخاصة إتمام واجباتهم المدرسية .	79.67	78.33	75.67
4	يشكل وجود أطفال الفئات الخاصة في الفصل عبئاً على العملية التعليمية.	75.33	72	68
5	يضيق وقت الحصة عن متابعة أطفال الفئات الخاصة.	79.67	84	72.67
6	تندر الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الفئات الخاصة.	74.33	90.33	72.67
7	يصعب على أطفال الفئات الخاصة إنهاء العمل الذي يبدؤوه.	91.33	73.33	93
8	يزعج أطفال الفئات الخاصة المعلم أثناء الحصة.	66.67	65.33	67.67
9	الأنشطة اللاصفية غير مناسبة لأطفال الفئات الخاصة.	73	71.33	57
10	**يؤدي قصر وقت الحصة إلى عدم إكمال أطفال الفئات الخاصة الامتحانات مما يتسبب في تدني درجاتهم.**	92.33	74	75.67
11	المباني المدرسية لا تلائم عملية الدمج الأكاديمي.	77.33	85	83.33
12	زيادة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعة أطفال الفئات الخاصة.	87	95.67	75
13	**يؤدي التحاق أطفال الفئات الخاصة بالمدرسة الجامعة في مرحلة عمرية متأخرة إلى سوء التوافق الأكاديمي.**	78.33	82.67	89.67
14	**تكتب الكتب المدرسية بطريقة عادية لا تناسب أطفال الفئات الخاصة.**	74.33	90	85
15	يشتت انتباه أطفال الفئات الخاصة أثناء الحصة.	67.67	80	78

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

1 – أن المشكلة رقم 1 ، 3 ، 4 ، 5 ، 7 ، 10 ، 11 ، 12 ، 13 ، كثيرة الحدوث لـدى الأطفـال المعوقين حركياً ، وأن المشكلة رقم 2، 6 ، 8 ، 9 ، 14 ، 15 ، متوسطة الحدوث لديهم .

2 – أن المشكلة رقم 1 ، 3 ، 5 ، 6 ، 11 ، 12 ، 13 ، 14 ، 15 ، كثيرة الحدوث لدى الأطفـال المعوقين سمعياً ، وأن المشكلة رقم 2، 4 ، 7 ، 8، 9، 10 ، متوسطة الحدوث لديهم .

3 – أن المشكلة رقم 1 ، 3 ، 7 ، 10 ، 11 ، 12 ، 13 ، 14 ، 15 ، كثيرة الحدوث لدى الأطفال المعوقين بصرياً، وأن المشكلة رقم 2 ، 4 ، 5 ، 6 ، 8، 9 ، متوسطة الحدوث لديهم.

ب – مجال المشكلات النفسية :

جدول (9)

النسب المئوية لمجال المشكلات النفسية لدى أطفال موضع الدراسة

م	مجال المشكلات النفسية	نوع الإعاقة		
		حركية	سمعية	بصرية
		النسب المئوية		
1	يبكي أطفال الفئات الخاصة لأتفه الأسباب.	62.33	62.33	75
2	يميل أطفال الفئات الخاصة إلى الوحدة.	71	70.67	59.67
3	يميل أطفال الفئات الخاصة إلى تخريب ممتلكات الآخرين.	59	58.33	55.67
4	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالنقص عن الآخرين.	67.67	84	49.33
5	يتشاجر أطفال الفئات الخاصة مع زملائهم العاديين.	54.67	64.33	71
6	يخجل أطفال الفئات الخاصة من المساعدة أمام زملائهم العاديين.	71	67.67	75.67
7	يتضايق أطفال الفئات الخاصة عندما يعترض عليهم أحد.	71	81	78
8	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالحرج بسهولة.	73	83	73
9	يضرب أطفال الفئات الخاصة الآخرين.	56	58.33	78
10	يغضب أطفال الفئات الخاصة لأتفه الأسباب.	68.67	65.66	60.67
11	يشعر أطفال الفئات الخاصة أن الآخرين غير مهتمين بهم.	61.33	67.33	66.67
12	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالحرج من التعبير عن ذاتهم.	76.33	81.33	65.33
13	يجرح الأطفال العاديين مشاعر أطفال الفئات الخاصة بسهولة.	73	65	74
14	يرتبك أطفال الفئات الخاصة عندما يطلب منهم عمل لا يستطيعون القيام به.	79.67	83.67	59.67
15	يشعر أطفال الفئات الخاصة بعدم الدافعية للتعليم.	65.67	72	80

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

1 – أن المشكلة رقم 12 ، 14 ، كثيرة الحدوث لدى الأطفال المعوقين حركياً ، وأن المشكلة رقم 1، 2 ، 3 ، 4 ، 5 ، 6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 10 ، 11 ، 13 ، 15، متوسطة الحدوث لديهم.

2 – أن المشكلة رقم 4 ، 7 ، 8 ، 12 ، 14 ، كثيرة الحدوث لدى الأطفال المعوقين سـمعياً ، وأن المشكلة رقم 1 ، 2 ، 3 ، 5 ، 6 ، 9 ، 10 ، 11 ، 13 ، 15 ، متوسطة الحدوث لديهم.

3 – أن المشكلة رقم 1 ، 6 ، 7 ، 9 ، 15 ، كثيرة الحدوث لدى الأطفال المعـوقين بـصرياً ، وأن المشكلة رقم 2 ، 3 ، 5 ، 8 ، 10 ، 11 ، 12 ، 13 ، 14 ، متوسطة الحدوث لـديهم ، وأن المشكلة رقم 4 ، قليلة الحدوث لديهم .

جـ - مجال المشكلات الاجتماعية :

جدول (10)

النسب المئوية لمجال المشكلات الاجتماعية لدى أطفال موضع الدراسة

م	مجال المشكلات الاجتماعية	نوع الإعاقة		
		حركية	سمعية	بصرية
		النسب المئوية		
1	يرفض أطفال الفئات الخاصة المشاركة في الأنشطة الجماعية.	63.33	67.33	62.67
2	يرفض أطفال الفئات الخاصة الكلام أمام زملائهم.	75.33	72.67	57
3	يضعف انتماء أطفال الفئات الخاصة للمدرسة عن غيرهم.	73	71.33	63.33
4	محدودية علاقات أطفال الفئات الخاصة مع الآخرين.	70	82	59.67
5	يبدو على أطفال الفئات الخاصة الخجل في المواقف الاجتماعية.	60.33	78	69
6	يخشى أطفال الفئات الخاصة الاختلاط مع الآخرين.	66.67	72	74
7	يصعب على أطفال الفئات الخاصة الاندماج مع الآخرين.	48.33	65.33	61.33
8	يحب أطفال الفئات الخاصة اللعب بمفردهم.	58	61	63.67
9	يميل أطفال الفئات الخاصة للعزلة عن الآخرين.	60.33	68.67	67
10	يرفض أطفال الفئات الخاصة المشاركة أثناء الحصة.	62.33	77.67	68
11	يستجيب أطفال الفئات الخاصة بصعوبة لأي شيء يدور حولهم.	63.33	69.67	65.33
12	يكره أطفال الفئات الخاصة الاشتراك في المناسبات الاجتماعية.	47.33	58.33	61.33
13	يشعر أطفال الفئات الخاصة بعدم الاطمئنان إلى من يحيط بهم من أفراد.	57	63.67	60.33
14	يجد أطفال الفئات الخاصة صعوبة في الاتصال والتفاعل مع الآخرين.	49.33	66.67	55.76
15	يشعر أطفال الفئات الخاصة بالغربة في المدرسة.	43	52.67	67.33

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

1 – أن المشكلة رقم 2 ، كثيرة الحدوث لدى الأطفال المعوقين حركياً ، وأن المشكلة رقم 1 ، 3 ، 4 ، 5 ، 6 ، 8 ، 9 ، 10 ، 11 ، 13 ، متوسطة الحدوث لديهم ، وأن المشكلة رقم 7 ، 12 ، 14 ، 15 ، قليلة الحدوث لديهم.

2 – أن المشكلة رقم 4 ، 5 ، 10 ، كثيرة الحدوث لدى الأطفال المعوقين سمعياً ، وأن المشكلة رقم 1 ، 2 ، 3 ، 6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 11 ، 12 ، 13 ، 14 ، 15 ، متوسطة الحدوث لد يهم .

3 – أن جميع المشكلات الاجتماعية متوسطة الحدوث لدى الأطفال المعوقين بصرياً.

د – مجال المشكلات الصحية :

جدول (11)

النسب المئوية لمجال المشكلات الصحية لدى أطفال موضع الدراسة

م	مجال المشكلات الصحية	نوع الإعاقة		
		حركية	سمعية	بصرية
		النسب المئوية		
1	تتدهور صحة أطفال الفئات الخاصة منذ التحاقهم بالمدرسة.	39.67	40.67	57.33
2	يتناقص وزن أطفال الفئات الخاصة منذ التحاقهم بالمدرسة.	43	45.33	40.67
3	يشكو أطفال الفئات الخاصة من تقلصات في المعدة.	39.67	49.33	41.33
4	يعاني أطفال الفئات الخاصة من نزلات البرد.	38.67	50.67	44.67
5	يعاني أطفال الفئات الخاصة من نوبات إغماء.	34.3	41.67	49.67
6	يعاني أطفال الفئات الخاصة من ضيق في التنفس.	39.67	41	41.33
7	يشكو أطفال الفئات الخاصة من آلام في الرأس.	43	47.67	43.33
8	يعاني أطفال الفئات الخاصة من طنين في الأذن.	66.67	52.33	55.33
9	يشكو أطفال الفئات الخاصة من آلام في الصدر.	38.67	49.33	47.33
10	يشكو أطفال الفئات الخاصة من الحساسية.	43	42	48.33
11	يعاني أطفال الفئات الخاصة من آلام في الأسنان.	42	44	43.67
12	يشكو أطفال الفئات الخاصة من آلام في العين .	37.67	45	47.67
13	يعاني أطفال الفئات الخاصة من تشنجات.	66	38	60.67
14	يعاني أطفال الفئات الخاصة من الإمساك .	40	37	41.67
15	يتعب أطفال الفئات الخاصة لأقل مجهود يقومون به.	65.67	54	46.33

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

1 – أن المشكلة رقم 8 ، 13 ، 15 ، متوسطة الحدوث لدى الأطفال المعوقين حركياً ، وأن المشكلة رقم 1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 5 ، 6 ، 7 ، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ، 14 ، قليلة الحدوث لديهم .

2- أن المشكلة رقم 4 ، 8 ، 15، متوسطة الحدوث لدى الأطفال المعوقين سمعياً، وأن 1 ، 2 ، 3 ، 5 ، 6 ، 7 ، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ، 13 ، 14 ، قليلة الحدوث لديهم .

3 – أن المشكلة رقم 1 ، 8 ، 13 ، متوسطة الحدوث لدى الأطفال المعوقين بصرياً، وأن المـشكلة رقم 2 ، 3 ، 4 ، 5 ، 6 ، 7 ، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ، 14 ، 15 ، قليلة الحدوث لديهم .

نتائج السؤال الثاني :

ينص السؤال الثاني أنه :

ما أكثر مجالات مشكلات أطفال الفئات الخاصة شيوعاً في المدرسة الجامعة ؟

للإجابة على السؤال الأول ، تم حساب النسبة المئوية لمجالات مشكلات مقياس أطفال موضـع الدراسة ، وذلك لتحديد نسبة حدوثها .

جدول (12)

النسبة المئوية لمجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة لدى أطفال الفئات الخاصة .

م	مجالات مقياس مشكلات أطفـال موضـع الدراسة	نوع الإعاقة: حركية " ن " = 31	سمعية " ن " = 122	بصرية " ن " = 67
		النسبة المئوية		
1	المشكلات التعليمية .	77	79	76
2	المشكلات النفسية .	67.33	71.67	66
3	المشكلات الاجتماعية .	61.33	68.67	63.33
4	المشكلات الصحية .	43	45.33	47.33

يتضح من الجدول السابق أن المشكلات التعليمية كثيرة الحدوث لدى جميع أطفال موضـع الدراسة ، وأن المشكلات النفسية ، والاجتماعية متوسطة الحدوث لديهم ، وأن المـشكلات الـصحية قليلة الحدوث لديهم .

نتائج السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث على أنه :

هل هناك فروق معنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) ؟

للإجابة على السؤال الثالث استخدم اختبار (ت) للتعرف علـى الفـروق المعنويـة بـين الجنسين في مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة .

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى دلالتها لمجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) .

مجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
المشكلات التعليمية	ذكر	110	35.16	0.45	0.68	///
	أنثى	110	34.95	0.52		
المشكلات النفسية	ذكر	110	31.44	0.58	0.59	///
	أنثى	110	30.95	0.59		
المشكلات الاجتماعية	ذكر	110	30.45	0.46	1.71	///
	أنثى	110	28.90	0.78		
المشكلات الصحية	ذكر	110	20.26	0.51	0.31	///
	أنثى	110	20.75	0.50		
الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	110	117.32	1.43	0.74	///
	أنثى	110	115.55	1.92		

/// = غير دالة إحصائياً .

*** مستوى الدلالة الإحصائية لقيمة (ت) عند مستوى 05، 0 لدرجة الحرية 196 – 2 =(96 ، 1).**

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق معنوية في مجالات مقياس مـشكلات أطفـال موضع الدراسة ، والدرجة الكلية للمقياس ، تعزي لمتغير الجنس .

نتائج السؤال الرابع :

ينص السؤال الرابع على أنه :

هل هناك فروق معنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة تبعاً لمتغير نوع الإعاقة (حركية ، سمعية ، وبصرية) ؟

جدول (14)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمجالات مقياس مشكلات أطفال موضع الدراسة تبعاً لمتغير نوع الإعاقـة.

مجالات مقياس مشكلات موضع الدراسة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
المشكلات التعليمية	بين المجموعات	82.38	2	41.19	1.56	///
	داخل المجموعات	5718.97	217	26.36		
	المجموع	5801.34	219			
المشكلات النفسية	بين المجموعات	297.69	2	148.84	4.05	*
	داخل المجموعات	7981.51	217	36.84		
	المجموع	8279.20	219			
المشكلات الاجتماعية	بين المجموعات	378.89	2	189.44		*
	داخل المجموعات	9619.20	217	44.33	4.27	
	المجموع	9998.09	219			
المشكلات الصحية	بين المجموعات	85.45	2	42.73		///
	داخل المجموعات	6207.53	217	28.61	1.49	
	المجموع	6292.98	219			

/// = غير دالة إحصائياً .

- حدود الدلالة الإحصائية لقيمة " ف " عند مستوى 0.05 لدرجة حرية 220 – 2=3.04

يتضح من الجدول السابق ما يأتي :

1 – أنه توجد فروق معنوية في مجالي : المشكلات النفسية ، والمشكلات الاجتماعية تبعاً لمتغير نوع الإعاقة .

2 – أنه لا توجد فروق معنوية في مجالي : المشكلات التعليمية ، والمشكلات الصحية تبعـاً لمتغيـر نوع الإعاقة .

ولمعرفة الفروق المعنوية في مجالي : المشكلات النفسية ، والمشكلات الاجتماعية ، استخدم الباحثان اختبار توكي.

جدول (15)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال المشكلات النفسية تبعاً لمتغير نوع الإعاقة .

مجال المشكلات النفسية	حركية م = 30.32	سمعية م = 32.23	بصرية م = 29.73
حركية " م " = 30.32	-	1.91 -	0.59
سمعية " م " = 32.23	1.91	-	2.5 *
بصرية " م " = 29.73	0.59 -	2.5 - *	-

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق جوهرية في مجال المشكلات النفسية تبعاً لمتغير نوع الإعاقة ، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً .

جدول (16)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال المشكلات الاجتماعية تبعاً لمتغير نوع الإعاقة.

مجال المشكلات النفسية	حركية م = 27.65	سمعية م = 30.83	بصرية م = 28.52
حركية " م " = 27.65	-	3.18 - *	0.87
سمعية " م " = 30.83	3.18 *	-	2.31
بصرية " م " = 28.52	0.87	2.31 -	-

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق جوهرية في مجال المشكلات الاجتماعيـة تبعـاً لمتغير نوع الإعاقة ، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً .

نتائج الفرض الخامس :

ينص الفرض الخامس على أنه :

هل يوجد أثر لتفاعل الجنس ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ؟

جدول (17)

نتائج تحليل التباين الثنائي لتفاعل كل من (نوع الإعاقة ، والجنس) في مشكلات أطفال موضع الدراسة .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الجنس	0.04516	1	0.045146	0.519	///
نوع الإعاقة	0.557	2	0.279	3.204	*
نوع الإعاقة×الجنس	0.190	2	0.09488	1.091	///
الخطأ	18.611	214	0.08697		
المجموع الكلي	19.40316	219			

* حدود الدلالة الإحصائية لقيمة " ف " عند مستوى 0.05 لدرجة حرية 220 – 2=3.04

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق معنوية لتفاعل كل من الجنس، ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال موضع الدراسة .

مناقشة نتائج الدراسة :

يتضح من الجدول (8) أن مشكلة " يؤدي قصر وقت الحصة إلى عدم إكمـال أطفـال الفئات الخاصة الامتحانات مما يتسبب في تدني درجاتهم " أكثر مشكلات موضع الدراسة شيوعاً لدى الأطفال المعوقين حركياً ، ونسبتها المئوية 92.33 % ، ويعزو الباحثان ذلـك إلـى قـصر وقـت

الحصة، حيث إن الحصة في المدارس الفلسطينية وقتها خمس وأربعون دقيقة ، والأطفال المعوقون حركياً بحاجة إلى وقت أطول من العاديين لإنهاء أعمالهم الامتحانية ، لأنهم يعانون من اضطرابات في التناسق والتآزر الحركي ،كما أن المعوق حركياً في حركة دائمة بسبب عدم قدرته على الجلوس لفترات طويلة ، لذلك يضطر إلى تغيير جلسته من وقت لآخر، وهذا يؤدي إلى عدم إكماله الامتحانات في الوقت المخصص لها .

كما يعزو الباحثان شيوع مشكلة " يؤدي قصر وقت الحصة إلى عدم إكمال أطفال الفئات الخاصة الامتحانات مما يتسبب في تدني درجاتهم " إلى أن معظم الامتحانات في المدارس الفلسطينية تعتمد على اللغة ، والكتابة ، علاوة على اعتمادها على مهارات الحفظ والاسترجاع ، ومن المعروف أن المعوقين حركيا يعانون من صعوبات في التركيز والاسترجاع والحفظ ، بسبب معاناتهم في جوانب الشخصية المختلفة ، مما يؤدي إلى بطء عملية التعلم، لذلك هم في حاجة ماسة لزيادة وقت الحصة ، حتى يستطيعون التركيز ، والانتباه ، وفهم المعلومات التي تلقى عليهم.

وتؤكد سميرة أبو الحسن (2003،ص105)، ذلك حيث ترى أن الأطفال المعوقين حركياً يتعرضون إلى مشكلات في الانتباه ، والصعوبة في التركيز ، والاسترجاع ، والحفظ ، بسبب خصائصهم الجسمية والنفسية والعصبية ، الأمر الذي يؤدي إلى عدم إكمالهم الامتحانات في الوقت المخصص لها.

كما يتضح من الجدول (8) أن مشكلة " يصعب على أطفال الفئات الخاصة إنهاء العمل الذي يبدؤوه " أكثر مشكلات موضع الدراسة شيوعاً لدى الأطفال المعوقين بصريا وحركياً، ونسبتها المئوية لدى الأطفال المعوقين حركياً 91.33 % ، لدى الأطفال المعوقين بصرياً 93 % ، ويعود ذلك إلى أن فرصة التعلم المسموح بها للطفل المعوق داخل المدارس الجامعة هي الفرصة نفسها المسموح بها للطفل العادي ،لذلك يضطر الطفل المعوق أن يترك بعض الأعمال دون إكمالها ، إما بضغط من المعلم ،أو لأنه يريد متابعة الشرح مع المعلم مثله مثل زملائه العاديين .

ويرى عادل الأشول ("ب.ت"،ص174) أن تعليم المعوقين بصريا بوجه عام يتطلب تعديلا في أسلوب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة؛ لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة لهم.

فالطفل المعوق بصريا يكتب بالطريقة نفسها التي يكتب بها الطفل العادي معتمدا فـي ذلـك على السمع ، فإذا توقف المعلم عن الحديث ، لا يستطيع أن يكتب ما تبقى من الدرس، إضافة إلى أن الكتب المدرسية مكتوبة بالطريقة العادية ، لذلك لا يستطيع أن يكمل أعماله التي يقوم بها ، أو يكلـف بالقيام بها ، بسبب اعتماده في معلوماته على حاسة السمع.

ويرى عادل الأشول ("ب.ت"، ص175) أنه بحكم عدم قدرة الطفل المعوق بـصرياً علـى رؤية الحروف، لا يستطيع تعلم القراءة والكتابة بالطريقة التي يتعلمها الطفل المبصر،وهذا يـستدعي تعليمه طريقة برايل.

كذلك يتضح من الجدول (8) أن مشكلة " زيادة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعة أطفـال الفئات الخاصة " أكثر مشكلات موضع الدراسة شيوعاً لدى الأطفال المعوقين سمعياً ، ونسبتها المئوية 95.67 % ، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الكثافة الطلابية في الفصل الدراسي تؤدي إلى زيادة العبء على المعلم، فلا يستطيع أن يكيف المحتوى الدراسي للمباحث الدراسية بأسـلوب يناسـب الأطفـال المعوقين سمعياً ، ويستبعد الأفكار التي يصعب على الطفل فهمها.

ويؤكد ذلك أحمد اللقاني ، وأمير القرشي (1999،ص132) ، حيث يريان أنه كلما قل عـدد الأطفال داخل حجرة الدراسة ، أتيح للمعلم أن ينوع من طرق التدريس الفعالة التي تعتمد على التعليم الفردي.

وتأسيساً لما جاء أعلاه ، يتضح حجم المعاناة التي يعانيها الأطفال المعوقين سـمعيا داخـل المدارس الجامعة ، حيث يزيد عدد الأطفال داخل غرفة الفصل على خمسين طفلاً وطفلـة ،وأحيانـا يجلس على المقعد أكثر من طالب.

ويؤكد عبد المطلب القريطي (1996، ص163) على ضرورة اتـساع مـساحة الفـصول الدراسية بالنسبة للأطفال المعوقين سمعيا ، بحيث يعطى المعلمون الفرصة الكافية التي تـسمح لهـم بترتيب وتنظيم المقاعد والأدراج بالكيفية التي تتيح للأطفال رؤية وجه المعلم، وإيماءاته ، وحركاته ، وإشاراته بوضوح وسهولة.

كما يعزو الباحثان شيوع مشكلة " زيادة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعـة أطفـال الفئـات الخاصة " لدى الأطفال المعوقين سمعياً فتؤدي إلى عدم السماح لهم بالجلوس في المقاعد الأماميـة ،

أو تغيير الجلسة بشكل دائري ، حتى يتسنى لهم متابعة كل شيء عن قرب ، إضافة إلـى أن الكثافـة الصفية لا تسمح باستخدام أكثر من سبورة، أو استخدام المرايا المختلفة،التي تساعد الأطفال المعوقين سمعيا في عملية التعلم.

ويؤكد ذلك سمير دبابنه (1996،ص123) ، حيث يقول : " إن هناك حاجة ماسـة لتـأمين المساحة الكافية للفصل الدراسي ، لكي تتاح للمعلم الفرصة في وضع الوسائل التعليمية بحيث تكـون قريبة منه ،إضافة إلى وجود مساحة لكي تتسع للرفوف ،والخزائن ، والكتب ، والأجهزة ، والأثـاث ،للمساعدة في توزيع الأطفال إلى مجموعات مختلفة،كما أن الصم في حاجة ماسـة لوضـع وسـائل الإيضاح بصورة دائمة تحت نظرهم .

يتضح من الجدول (8) أن مشكلة " تندر الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الفئات الخاصة " أكثر مشكلات موضع الدراسة شيوعاً لدى الأطفال المعوقين سمعيا، ونسبتها المئويـة 90.33 % ، ويعزو الباحثان ذلك إلى عدم توفر الوسائل المعينة ، التي تجعل المعلم يقوم بعرض الوحدات الدراسية على الطلاب المعوقين مثلهم مثل الأطفال العاديين دون الأخذ بعين الاعتبار طبيعة الإعاقة السمعية .

ويؤكد ذلك سمير دبابنه (1996،ص133) ، حيث يرى أن مدرسي الأطفال الصم يحتاجون إلى خلق كثير من المواقف ، وافتعال الحالات ، التي تستعمل فيها اللغة،حتى يكون لها معنى واضـح في ذهنه،وذلك لافتقار حياته إلى مثل هذه المواقف ، وربط معانيها بجمل وعبارات.

كما أن المدارس الجامعة تفتقر إلى غرف مصادر مزودة بجميع الوسائل، والتـي تـساعد المعلم في عملية الشرح ، وتوصيل المعلومات إلى الأطفال.

ويؤكد جمال الخطيب (1998،ص215) على ضرورة توفر داخـل كـل مدرسـة مركـز المصادر بحيث تضم غرفتين أو أكثر ،ويعمل فيه فريق من الاختصاصيين والمعلمين ممـن لـديهم القدرة على العمل مع أطفال لديهم إعاقات مختلفة وليس إعاقة واحـدة،وغالبا مـا تـستخدم مراكـز المصادر لتعليم ذوي الإعاقات السمعية وغيرهم من المعوقين في المراحل الدراسية المختلفة.

ويعزز ذلك محمد محمود(1987،ص69) ، حيث يقول " إنه يجب على أية مؤسسة تربويـة تضم بين أرجائها الأطفال غير العاديين أن تضع في حـسبانها تـوافر مراكـز للوسـائل التعليميـة والإرشادية في المجالات الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية المتعلقة بتكوين شخـصية الفـرد

المعوق ، والتي تسهم إلى حد كبير في تحقيق الأهداف العامة للعملية التربوية والإرشادية علـى حـد سواء.

كما يتضح من الجدول (8) أن مشكلة " تكتب الكتب المدرسية بطريقة عادية لا تناسـب أطفال الفئات الخاصة " أكثر مشكلات موضع الدراسة شيوعاً لدى الأطفال المعوقين سمعيا"، ونسبتها المئوية 90 % ، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الكتب المدرسية الفلسطينية تكتب بخط صغير ، وأسطر طويلة ، إضافة إلى قرب الأسطر من بعضها البعض،وهذا لا يتيح فرصـة كافيـة تـسمح للمعـوق بقراءتها وفهمها، كما أن الكتب المدرسية لا توجد بها صور كافية، بحيث تتاح فرصة الـربط بـين الصورة والكلمة، كذلك نلحظ أن الكتب المدرسية مزدحمة بالموضوعات التي لا تترك فرصة للطفـل العادي لفهمها ، فما بالك الطفل المعوق محدود القدرات.

ويرى أحمد اللقاني ، وأمير القرشي (1999،ص172) أنه ينبغـي علـى معلمـي الـصم استخلاص أوجه التعلم المختلفة المتضمنة في محتوى المادة الدراسية،والتي تتناسـب مـع تلاميـذهم الصم،وعدم الاكتفاء بالكتاب المدرسي فقط،لأن هناك مصادر عديـدة للـتعلم ، مثـل : الـصحف ، والمجلات ، والبيئة المحلية ، والأحداث الجارية ، وغيرها ، من مصادر التعلم التي تعالج القـصور القائم في محتوى الكتاب المدرسي ،والتي تساعد على إنجاز الأهداف التعليمية المختلفة.

كما يعزو الباحثان شيوع مشكلة " تكتب الكتب المدرسية بطريقة عادية لا تناسـب أطفـال الفئات الخاصة " إلى أن الكتب والمواد الدراسية المقررة على الأطفال المعوقين بهـا العديـد مـن الكلمات التي لا يوجد لها مثيل في لغة الإشارة ، فيبقى الطفل المعوق سمعيا لا يعرف العديـد مـن المصطلحات الموجودة في المناهج المدرسية ، علاوة على عدم وجود المعلم المؤهل الـذي يـستطيع التعامل مع هذه المواد المكتوبة.

ويعزز ذلك فاروق الروسان (1998 ، ص 182) ، حيث يؤكد على أنه يجب أن تحـدث بعض التغييرات في البرامج، والمواد التعليمية التي تقدم للصم ،لكي تتناسب مع لغة الإشارة ، ولغـة الأصابع.

يتضح من الجدول (12) أن مجال المشكلات التعليمية أكثر مجالات المشكلات شـيوعاً لدى أطفال موضع الدراسة ، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن واضعي المناهج الفلسطينية لا يضعون في

حسبانهم خصائص المعوقين المختلفة عند وضعهم المناهج الدراسية ، إضافة إلى أن أطفـال الفئـات الخاصة يعانون من عدم وجود معلم تربية خاصة يكون مؤهلاً في مجال طرق تدريس الفئات الخاصة ؛ مما يجعله قادراً على تحوير المناهج بما يتناسب مع أطفال الفئات الخاصة .

ومن نافلة القول إن " مناهجنا الفلسطينية الحالية تعاني الكثير من المعوقات في صـناعتها ، وتنظيمها ، وفعالية مفاهيمها ، ومستوى فهمها ، حيث إن المعلمين، والمعلمات ، وأوليـاء الأمـور ، والطلاب أنفسهم ، يشكون منها ، لكونها كبيرة الحجم، ولا يستطيع المعلم إنهاء المقرر الدراسي ، إلا إذا لجأ إلى السرعة دون العناية بما يحدث من فهم ، أو استيعاب لطلابه ، المهم إنهاء المقـرر بأيـة طريقة ممكنة " (عزو عفانه ، وفتحية اللولو ، 2004 ، ص 20) .

علاوة على افتقار المدارس الجامعة إلى الأنشطة التي تناسب أطفال الفئات الخاصـة التـي تساعدهم في اكتساب اللغة - مثل : الزيارات الميدانيـة ، والمعـسكرات الـصفية ، والـرحلات ، وجماعات النشاط الفني والرياضـي- وإن وجـدت تقتـصر علـى الأطفـال العـاديين ، كمـا أن الاستراتيجيات التدريسية التي يستخدمها المعلمون واحدة لجميع الأطفال ، ولا تؤخذ الحاجات التعليمية لأطفال الفئات الخاصة بعين الاعتبار .

ويؤكد ذلك عادل محمد (2004 ، ص 227) ، حيث يقول : " إن المناهج الدراسية يجـب أن تتضمن بعض التعديلات ، التي تجعلها تتناسب مع المعوقين، كما أنها يجب أن تتضمن العديد من الأنشطة الأدائية الصفية المختلفة ،والتي تسهم في تكوين شخصياتهم " .

كما أن عملية الدمج التي حدثت في فلسطين كانت شاملة ، بحيث يوضع جميع الأطفال مـن ذوي الإعاقات المختلفة داخل الفصل الواحد ، ويدرسون كافة الحـصص الدراسـية مـع الأطفـال العاديين، لذلك يجد المعوق مشكلة في فهم كل ما يقوله المعلم العادي .

كما يعزو الباحثان شيوع المشكلات التعليمية لدى أطفال موضع الدراسة إلـى عـدم قـدرة المعلم العادي على إيصال المادة الدراسية للأطفال غير العاديين في الصف العادي ، بسبب عدم وجود معلم التربية الخاصة ، ليعمل جنبا إلى جنب مع المعلم العادي في الصف العادي ،أو يقـوم بتعلـيم المادة العلمية تبعا لطبيعة الفئات الخاصة ، وخاصة فئات الصم، والمكفوفين، حيث يتم إيصال المـادة

التعليمية لهم بطرق خاصة ، مثل : لغة الإشارة ، ولغة برايل ، وهذا كله يؤدي إلـى قلـة الفـرص التعليمية المتاحة لأطفال الفئات الخاصة في الصفوف العادية .

ويرى جمال الخطيب (1998 ، ص 215) ضرورة وجود معلم التربيـة الخاصـة ليقـدم الخدمات المباشرة للأطفال المعوقين الملتحقين بالصفوف العادية ، فهو يقدم خدمات مباشـرة لهـم ، حتى يساعدهم في استيعابهم للبرامج التعليمية المختلفة.

كما أن طريقة إجراء الامتحانات ، ووضع الأسئلة - في الغالب - تعد للأطفال العاديين ، وحتى الوقت المتاح لها قصير ، لا يكفى للإجابة عليها، حيث إنها تعتمد - في أغلبها - على الطريقة اللفظية ، إضافة إلى أن طريقة تصحيحها لا تراعي الطفل غير العادي .

يتضح من الجدول (15) أنه توجد فروق معنوية في المشكلات النفسية لدى أطفال الفئـات الخاصة تبعاً لمتغير نوع الإعاقة ، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً ، ويعزو الباحثان ذلـك إلـى أن الأصم يشعر بحالة توتر مستمرة ،كما أنه في حالة شك دائم فيمن حوله ، فهم يتحدث ، ويـضحك ، ويبكي ، وهو لا يعرف سبب ذلك ، والمطلوب منه أن يفهم ما يريده منه من خلال تعبيرات وجـوه ،كما أنه يعبر عما يريد من الآخرين بأساليب قد يجدونها غريبة ، فيضطرون إلى تجاهل طلباته، لذلك فهو في حالة بحث دائم لمعرفة ما يدور حوله ، وعندما يصل إلى قناعة بأنه لن يكتشف ذلك يـصب بالإحباط والتوتر.

ويرى أحمد اللقاني ، وأمير القرشي (1999،ص112) أن النمو الانفعالي لدى الصم يتـأثر بدرجة كبيرة بفقدانه اللغة ، حيث حرم الأصم من متعة سماع صوته ، وصوت أمه، ومداعبتها لـه، سماع ضحكاتها، وحديث الأطفال من حوله، ومن سماع مختلف الأصوات الصادرة عن الطبيعة مـن حوله ،علاوة على أن الأصم مطالب باكتساب ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه،مما يشكل عبئـا نفـسيا كبيرا عليه.

كما يعزو الباحثان وجود فروق معنوية في المشكلات النفسية لدى أطفال الفئات الخاصة تبعاً لمتغير نوع الإعاقة ، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً إلى الطريقة التي يحاول بها الطفـل المعـوق سمعيا تكوين علاقات مع الآخرين ،وإشباع حاجاته المختلفة ،فهو دائما يشبعها بطريقة مباشرة ، دون

مراعاة لمشاعر من حوله، لذلك يقع في مواقف محرجة كثيرة مما يدفع من حولـه إلـى الاسـتهزاء منه،والابتعاد عنه.

ويرى عادل الأشول (" د . ت " ، ص122)أن الأطفال المعوقين سمعيا يميلون إلى العزلة نتيجة لإحساسهم بعدم المشاركة ، أو الانتماء إلى الأطفال الآخرين،وحتى في ألعـابهم يميلـون إلـى الألعاب الفردية التي تتطلب مشاركة مجموعة من الأطفال ،أو الألعاب الفردية التي تتطلب مـشاركة عدد محدود كتنس الطاولة ، وسباق الجري ، والجمباز ، ويسهم ذلك في تقديم تفسير جزئي لظـاهرة نجاح الصم في مختلف المجتمعات،وفي تجميع أنفسهم في مجموعات ، وأندية خاصة بهم.

كذلك فإن فقدان حاسة تمنعه من الاتصال ببيئته ، والتفاهم مع أفرادها،حيث يقترن الصوت بالمعنى، إضافة إلى أن الأصوات تساعد الفرد على أن يأخذ حذره من أي تغير مفاجئ في البيئة مـن حوله ، قد يهدد شخصيته ، مثل : ظهور مفاجئ لخطر ما ،مما يدفع الآخرين لمساعدته هذا يجعلـه يشعر بالنقص عن الآخرين ، ويؤدي إلى شعوره بالإحباط وعدم التكيف مع من حوله.

ويؤكد ذلك عبد العزيز الشخص " وآخرون " (" د . ت " ، ص 70) ، حيث يرون أن اللغة هي من أهم وسائل التواصل الاجتماعي ، وإن فقدانها يعد من أهم الآثار السلبية للإعاقـة الـسمعية ، التي تعرض صاحبها للعزلة ، والابتعاد عن غيره من الأفراد، كذلك فإن الطفل المعاق يعاني الكثيـر من المشكلات التكيفية بسبب هذا النقص الواضح في القدرة اللغوية ، مما يجعلـه يتجنـب التفاعـل الاجتماعي أو المشاركة في الأنشطة المختلفة ، كما يتحاشى التعامل مع الغرباء،ومن هنا يكون ميـل المعوقين سمعيا إلى العزلة الاجتماعية،والإحساس بالوحدة ، والشعور بالاكتئاب ، وانخفـاض قيمـة الذات لديهم، والميل للانطواء،والعدوانية.

حيث إنه من أهم المشكلات الانفعالية عند المعوقين سمعيا زيادة مشاعر الإحباط لديهم نتيجة عدم القدرة على التفاعل مع العاديين ، كما أنهم أكثر جمودا في بعض الأعمال من الأسـوياء ، وأن مستويات الطموح لديهم غير واقعية، إضافة إلى أنهم يعانون من عدم الثبات الانفعالي والعصابية (عبد الرحمن سليمان،1999،ص ص16-17).

يتضح من الجدول (16) أنه توجد فروق معنوية في المشكلات الاجتماعية لـدى أطفـال الفئات الخاصة تبعاً لمتغير نوع الإعاقة ، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد العزيز الشخص (1992)، التي أثبتـت أن الأطفال المعوقين سمعياً ينخفض سلوكهم التكيفي بالنسبة لأقرانهم العاديين .

ويعزو الباحثان ذلك إلى افتقاد الصم للغة التي تعد وسـيلة الاتـصال الأساسـية لتكـوين العلاقات الاجتماعية ،وأساسا للتفاعل بين الأفراد ،كما أن المحيطين به ليس لديهم المعرفـة الكافيـة بوسائل الاتصال معه ،مما يدفعهم أحيانا إلى تجاهل رغباته وحاجاته ، وهذا يدفعـه إلـى كـرههم ، ومحاولة الابتعاد عنهم.

ويؤكد ذلك عبد المطلب القريطي (1996 ، ص 136) ، حيث يقول : " إن الإعاقة السمعية تؤدي بدورها إلى إعاقة النمو الاجتماعي للطفل، حيث إنها تحد من مشاركته وتفاعله مـع الآخـرين واندماجه في المجتمع،لذلك تؤثر سلبا على توافقه الاجتماعي،وعلى مدى اكتساب المهارات اللازمـة لتفاعلاته المختلفة في المجتمع".

كما أن الصم يشعرون خلال طفولتهم بالدونية ، والشك ، ونقص الثقة في الآخـرين ، كمـا يتوقع مواجهة مواقف إحباط جديدة لم يسبق مواجهتها نتيجة فقدهم السمع،مما يثيـر لـديهم القلـق ، والاضطراب الانفعالي ، والذي يؤدي إلى سوء التوافق لديهم (نظمي أبو مـصطفى ، 2000 ، ص ص 130 - 131) .

كما يعزو الباحثان وجود فروق معنوية في المشكلات الاجتماعية لدى أطفال الفئات الخاصة تبعاً لمتغير نوع الإعاقة ، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً إلى أن المعاق سمعيا يعـيش فـي عـالم صامت خالٍ من كل المثيرات البيئية المختلفة،ولا يستطيع سماع ومعرفة كل ما يدور حولـه إلا مـن خلال حركاتهم وإيماءاتهم ،لذلك يلجأ إلى العزلة الاجتماعية ، إضافة إلى الحياة التي يحياها المعوق سمعيا داخل المدرسة ، فالمعلم غير مؤهل ، وليس على دراية كافية بمهارات التواصل لديهم ، كمـا أنه غير ملم بالخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية التي يتمتع بها الصم، إضافة إلـى أن الأطفـال العاديين غير مؤهلين نفسيا للتعامل معهم، إضافة إلى أن الطفل الأصم يعاني من عدم توفر اللغة التي هي جوهر التفاعل الاجتماعي ، والتي يمكن الحكم عليها من كونه اجتماعيا ، أم لا من خلال حصيلته

اللغوية ،فعن طريقها يفهم معاني الكلمات المختلفة ،ويستطيع أن يضعها في جمل مفيدة ، ويستفيد منها اجتماعيا .

ومما لا شك فيه أن صعوبة الاتصال اللغوي عند المعوقين تتميز بخصائص معينة ، ومـن هنا تظهر لديهم بعض المشاكل الانفعالية في محيط الأسرة والعمل والنشاط الاجتمـاعي، وصـعوبة الاتصال مع العاديين ، الأمر الذي يجعل الأطفال المعوقين سمعيا يميلون إلى تكوين تجمعات خاصـة بهم ، ومما يلاحظ أن فئة المعوقين سمعيا دون غيرها من فئات الإعاقـة يميلـون إلـى الاخـتلاط الاجتماعي مع بعضهم ، ومن هنا فهم يعتبرون أنفسهم جماعة فرعية في المجتمع(فاروق الروسـان، 1989،ص10).

كما يمكن القول إن الصمم يحرم الطفل من وسيلة إدراك ما حوله ،وتعبيره عن نفسه وسماع ما يقوله الآخرون ،وأساس علاقته الشخصية ، كما أنه مسئول عن عدم وجود حياة اجتماعية فاعلة.

كذلك ، فإن الصمم يترك آثارا واضحة على الطفل الأصم ، تظهر واضحة أثنـاء تعليمـه والتعامل معه ،حيث إن معلم الصم يتعود على أن يفكر للطفل ؛ لأنه يتوقع منه أن يخطـئ ، لـذلك يسعى سلفا أن يجنبه الخطأ،يحول ذلك دون تعلمه من أخطائه،ويبرر ذلك بأنه ليس أمام الطفل الأصم وقتا كافيا لكي يتعلم كل شيء بنفسه،وأنه من الأفضل للأصم أن ينمو دون اللجـوء إلـى الخبـرات المباشرة،لكي يجنبه الوقوع في أخطاء محتمله،ولا شك أن هذا الموقف التربوي تجاه الأصـم يعـوق نضجه الاجتماعي ، ويجعله أكثر اعتمادا على الآخرين،ومن ثم فالخبرات التي يكتسبها الطفل في بيته ومدرسته تسهم في تشكيل مفهومه لذاته،وإذا تجمع كل ذلـك بداخلـه أصـبح مكـبلا مـن الـداخل ،ويستعصى عليه أمر الارتباط بمعلميه وزملائه،ويزداد مع تراكم خبرات الإخفاق بعدا وانفصالا عن الآخرين،كما أن نظرته لذاته تعدو أكثر تفضيلا، وحينما يضاف الفشل الأكاديمي إلى الإعاقة السمعية، تنمو معه مشاعر الرفض للإعاقة ، التي جعلته غير متوافق شخصيا واجتماعيا مثل أقرانه ، مما يزيد لديه مشاعر النقص(شاكر قنديل،1995،ص6).

لذلك فالصمم يؤثر على قدرة الطفل على التوافق النفسي والاجتماعي،وضعف القدرة علـى التركيز والانتباه ،وعدم القدرة على التكيف الاجتماعي السليم ،وعدم القدرة على المنافسة مع العاديين، ويترتب على ذلك الميل إلى الانطواء والعزلة ، وعدم الرغبة في المشاركة في أي عمل جماعي ، أو

مناسبة جماعية،كما يلجأون إلى تكوين جماعات فيما بينهم، ولما كان اعتماد نمو شخـصية الإنـسان اجتماعيا على عملية الاتصال، يعتمد الاتصال أساسا على تناقل الأفكار بين فردين أو أكثـر ، لـذلك تعتبر اللغة أهم وسائل الاتصال الاجتماعي.

التوصيـات :

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، يقترح الباحثان بعض التوصيات التربوية الآتية :

1 – دمج أطفال الفئات الخاصة مع الأطفال العاديين في كثير من الأنشطة المنهجية والمرافقة .

2 – توفير المواد والأدوات والوسائل الثقافية لأطفال الفئات الخاصة ، كالكتب البارزة ، والمطبوعـة طباعة جيدة .

3 – الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة ، ووسائل الإيضاح المناسبة في التدريس لـدى أطفـال الفئات الخاصة .

4 – توفير وسائل التعليم الحديثة وأساليبه التي تناسب كل فئة ، كأنظمة التخاطب للمعوقين سـمعياً ، وتلك التي تناسب الفئات الأخرى .

5 – إعطاء أطفال الفئات الخاصة وقتاً كافياً أكثر من أقرانهم العاديين لإنجاز أعمالهم التـي يكلفـون بها0

6 – تجنب التفرقة بين كل من أطفال الفئات الخاصة والعاديين في جميع المجالات،حتى لا نـشعرهم بالنقص والدونية .

7 – عدم النفور والاشمئزاز من أطفال الفئات الخاصة ، والابتعاد عنهم ، وتقبلهم على حالتهم .

8 – مساعدة أطفال الفئات الخاصة على تكوين صداقات داخل المدرسة لمنع العزلة.

9 – الاحتراس من عدم إثارة انفعالات أطفال الفئات الخاصة ؛ لأنهم أحياناً يظهرون بعض الانفعالات العصبية ، والتي تجعلهم يميلون للعدوان تجاه الآخرين .

10 – العمل على إشراك أطفال الفئات الخاصة في تحمل المسئولية ، وإعطائهم الفرصـة للاعتمـاد على ذواتهم .

11 – الاهتمام بالعوامل النفسية والمعاونة على التوافق الاجتماعي لدى أطفال الفئات الخاصة .

12 – التقليل من عدد الدارسين في الفصول الدراسية المدمجة .

دراسات مستقبلية :

نظراً لعدم وجود دراسات محلية تناولت الحياة السيكولوجية لأطفال الفئات الخاصة في البيئة الفلسطينية ، يحث الباحثان طلاب الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية ، ووكلاء التنشئة الاجتماعية المهتمة بمجتمع الفئات الخاصة ، إجراء المزيد من الدراسات الميدانية حول أطفال الفئات الخاصة ، منها :

1 - فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة .
2 – دراسة مشكلات أطفال الفئات الخاصة في مدارس التربية الخاصة ومقارنتها بمشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة .
3 – دراسة علاقة مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة بالتوافق الأكاديمي لديهم .
4 – دراسة علاقة مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة بسمات الشخصية لديهم .
5 – دراسة اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة .
6 – دراسة التجربة الفلسطينية لعملية الدمج " الواقع والمأمول " .
7 – المشكلات الأسرية وعلاقتها بالبناء النفسي لدى أطفال الفئات الخاصة .
8 – دراسة تأثير أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة على العملية التعليمية التعلمية .

المراجـــع

أولاً – المراجع العربية :

1- إبراهيم المشهراوي ، وباسم كراز (2003) : " المشكلات التي يواجهها المعوقون سمعياً فـي مدارس الصم بمحافظات غزة " **، مؤتمر التربية الخاصة للمعوقين – الواقع والمأمول** ، جامعة القدس المفتوحة ، غزة ، فلسطين ، 3 – 4 ديسمبر ، ص ص 1 –42 .

2 – إبراهيم رحومه زايد ، " وآخرون " (1984) : **المعاقون ومجالات الأنشطة الرياضية** ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ، طرابلس .

3 **–** إيمان فؤاد كاشف (2004) **:** " المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعياً في ظـل نظامي العزل والدمج " **، مجلة دراسات نفسية ، تصدر عن رابطة الأخصائيين المصرية "رانم " ،** المجلد الرابع عشر ، العدد الأول ، يناير ، القاهرة ، ص ص 69 – 121 .

4 – أحمد حسين اللقاني ، وأمير القرشي (1999) : **مناهج الصم " التخطيط والبناء والتنفيـذ "** ، عالم الكتب ، القاهرة .

5 – أحمد محمود فتيحة (1998) : " اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية في مدينة القدس نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام "، رسالة ماجستير، كلية الدراسـات العليـا ، جامعة بيرزيت ، فلسطين .

6 - اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعاقين في مصر (1985) : **ميثاق رعاية المعـوقين** . الحياة الطبيعية حق للمعوق ، القاهرة .

7 – اليانور وتسيد لينش ، وبيتي هوالد سيمز (1999) : **التخاف العقلي – دمج الأطفال المتخلفين عقلياً في مرحلة ما قبل المدرسة " برامج وأنشطة "** ، ترجمة وإعداد سمية طه جميل ، وهالـة الجرواني ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

8 - بيتر ، ميلر (1981) : " تربية المعاقين ضمن نظام التعليم العادي " ، **مجلة التربية الجديدة،** تصدر عن مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية،عمان ، العدد الثالث والعـشرون، السنة الثامنة ، مايو / أغسطس ، ص ص 63 - 73 .

9 – جمال الخطيب (1998) : **مقدمة في الإعاقة السمعية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

10 - خولة وريكات ، ماك الشحروري (1995) : " المشكلات السلوكية للطلبة المكفوفين في مراكز التربية الخاصة وعلاقتها بمتغيرات الجنس والعمر " ، **مجلة العلوم التربوية** ، العدد الأول ، المجلد الثاني والعشرون ، تصدر عن عمادة البحث العلمي – الجامعة الأردنية ، ص ص 76 – 86 .

11 – خولة يحيى (1999) : " المشكلات التي يواجهها ذوو المعوقين عقلياً وسمعياً وحركياً الملتحقين بالمراكز الخاصة بهذه الإعاقات "، **مجلة دراسات**، تصدر عن عمادة البحث العلمي في الجامعة الأردنية ، المجلد 26 ، العدد الأول ، آذار ، ص ص 92 – 108 .

12 - ديان برادلي، "وآخرون " (2000) : **الدمج الشامل لذوي الحاجات الخاصة " مفهومه ، وخلفيته النظرية "** ، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي ، " وآخرون " ، دار الكتب الجامعي ، العين .

13 – زيدان السرطاوي ، " وآخرون " (1998) : " التعرف على أداء المعلمين والمديرين في مدينة الرياض حول أنماط الخدمة التربوية المناسبة للمعوقين ودمجهم " ، **مركز البحوث التربوية** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ص ص 14 – 18 .

14 – سمير دبابنه (1996) : **نافذة على تعليم الصم** ، مؤسسة الأراضي المقدسة للصم ، الأردن .

15 – سميرة أبو الحسن (2003) : **سيكولوجية الإعاقة ومبادئ التربية الخاصة**، معهد البحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

16- سمية طه جميل (2003) : " دراسة مشكلات الأطفال المعاقين سمعياً وبصرياً وبعض المتغيرات المرتبطة بها " ، **مجلة الإرشاد النفسي** ، تصدر عن مركز الإرشاد النفسي ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، العدد السادس، السنة الحادية عشر ، ص ص 93 – 129 .

17 – شاكر قنديل (1995) : " سيكولوجية الطفل الأصم ومتطلبات إرشاده " ، **المؤتمر الدولي الثاني للإرشاد النفسي** ، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ص ص 1 – 12 .

18 – عادل عبدا محمد (2004) : **الإعاقات الحسية** ، دار الرشاد ، القاهرة .

19 – عادل عزالدين الأشوال (" د . ت ") : **سيكولوجيه غير العاديين** ، قسم الصحة النفسية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

20 – عبد الرحمن سليمان (1999) : **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة "العجز ، المفهـوم ، الفئة " ،** مكتبة دار الشرق ، القاهرة .

21 - عبد العزيز الشخص (1992) : " دراسة لكل من السلوك التكيفي والنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المعوقين سمعياً وعلاقتهما بأسلوب رعاية هؤلاء الأطفال " ، المـؤتمر الخـامس للطفل المصري **، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ص ص 1023 ، 1046 .**

22 – عبد العزيز الشخص ، " وآخـرون " (" د . ت ") : الأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصـة وصحتهم العامة **، قسم الصحة النفسية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .**

23 – عبد المطلب القريطي (1996) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم **، دار الفكر العربي ، القاهرة .**

24 – عثمان عبدا (1998) : " اتجاهات معلمي المدارس الأساسية ومديريها نحو دمج المعـاقين في التعليم العام " ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .

25 – عزو عفانة ، وفتحية اللولو (2004) : **المنهاج المدرسي " أساسياته ، ووافعه ، وأسـاليب تطويره "** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

26- عفاف محمد عبد المنعم (1991) : " المشكلات السلوكية وبعض نـواحي الشخـصية لـدى الأطفال المتخلفين عقلياً بمدارس التأهيل الفكري " ، المؤتمر السنوي الرابع للطفل المـصري ، **مركز دراسات الطفولة**، جامعة عين شمس، المجلد الثالث ، 27 – 30 إبريل ، ص ص 1743 – 1760 .

27- غانم جاسر البسطامـى (1993): " مناهج المعوقين استراتيجيات وموجهات " ، **مجلة المنال**، تصدرها مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية ، بالتعاون مع اللجنة العربية لـدعم بـرامج إعـداد العاملين مع المعاقين في الوطن العربي ، العدد 66 ، يونيو ، ص ص 20 - 25 .

28 – فاروق الروسان (1989) : **سيكولوجية الأطفال غير العاديين** ، جمعيـة عمـال المطـابع التعاونية ، عمان ، الأردن .

29- فاروق الروسان (1998) : **قضايا ومشكلات في التربية الخاصة** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

30 – فاروق الروسان ، " وآخرون " (2001) : **رعاية ذوي الحاجات الخاصة**، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان ، الأردن .

31- فاتن محمد عبد الحافظ (2005) **:** " دراسة المشكلات الفردية الناتجة لدمج الأطفال المتخلفين عقلياً في المداري العادية وتصور مقترح لطريقة خدمة الفرد في مواجهتها " ، **مجلة دراسـات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،**كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان، الجزء الثاني ، العدد الثامن عشر، ص ص 983 – 1007 .

32 – فوزية بنت محمد حسن أخضر (1990) : **دمج الطلاب الصم وضعاف السمع في المـدارس العادية** ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض ، السعودية .

33- محمد أحمد صوالحة (1999) : " المشكلات النفسية والاجتماعية لدى عينـة مـن الأطفـال المعوقين سمعياً (الصم) في الأردن " ، **مجلة جامعة دمـشق لـلآداب والعلـوم الإنـسانية والتربوية** ، المجلد الخامس عشر ، العدد الثاني ، ص ص43 – 78 .

34- محمد سيد فهمي ، والسيد رمضان (1999) : **الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية " المجرمين – المعوقين "** ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية .

35- محمد عبد الغفور (1999) : " دراسة استطلاعية لاتجاهات وآراء المدرسين والإداريين فـي التعليم العام نحو إدماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العادية " ، **مجلـة مركـز البحوث التربوية** ، العدد الخامس عشر ، السنة الثامنة ، يناير ، ص ص 161 – 193 .

36 – محمد ماهر محمود (1987) : " التوجيه والإرشاد النفسي للأطفال غير العاديين " **حوليـات كلية الآداب** ، الحولية الثامنة ، الرسالة الثالثة والأربعون ، جامعة الكويت .

37- محمد يوسف محمود (1992) : " المشكلات النفسية لـدى الأطفـال المكفـوفين وعلاقتهـا بالتحصيل الدراسي " ، **مجلة معوقات الطفولة** ، مركز إعاقات الطفولة ، جامعة الأزهر ، العدد السادس ، ص ص 329 – 337 .

38- نظمي عودة أبو مصطفى (1993) : " المشكلات السلوكية لأطفال معهد تنمية القدرات الذهنية ببلدية بنغازي كما تدركها الأخصائيات النفسيات والاجتماعيات والمعلمات "، **مجلة كلية الآداب والتربية**، جامعة ناصر ، ليبيا ، العدد الثالث ، ص ص 1 – 40 .

39- نظمي عودة أبو مصطفى (1995) : مدى تأثير الإعاقة السمعية على التحصيل الدراسي لدى الأطفال الصم في محافظات غزة " ، دراسة مقدمة في يوم دراسي " نحو وعي أفضل بالصمم " ، **جمعية أطفالنا للصم** ، غزة ، فلسطين ، ص ص 1 30 .

40 – نظمي عودة أبو مصطفى ، ورزق عبد المنعم شعت (1997) : **سيكولوجية ذوي الحاجـات الخاصة** ، مطبعة مقداد ، محافظة غزة ، فلسطين .

41 – نظمي عودة أبو مصطفى ، ومحمد حامد النجار (2000) : " مدى فاعلية برنامج باسـتخدام فنيتي التعزيز والتعلم بالنموذج في خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعـوقين عقليـاً القابلين للتعلم " ، **مجلة الجامعة الإسلامية بغزة** ، (سلسلة الدراسات المطولة " 4 ") ، المجلد العاشر ، العدد الأول ، كانون الثاني .

42- نظمي عودة أبو مصطفى ، وبسام محمد أبو حشيش (2000) : " اتجاهات أوليـاء الأمـور والمعلمين نحو الدمج الأكاديمي للأطفال المعوقين سمعياً مع الأطفال العـاديين فـي المـدارس العادية " ، **حوليات** ، مجلة تصدر عن جماعة القياس والتقويم ، جامعة الأزهر ، غزة ، فلسطين

43- نظمي عودة أبو مصطفى (2000) : **المدخل إلى التربية الخاصة** ، مكتبة الشهداء ، محافظة خان يونس ، غزة ، فلسطين .

44- **نظمي عودة أبو مصطفى (2003) : " أسباب عزو صعوبات التعلم لـدى تلاميـذ المرحلـة الابتدائية وتلميذاتها التابعة لوكالة الغوث الدولية للاجئين الفلـسطينيين "** ، مـؤتمر التربيـة الخاصة للمعوقين – الواقع والمأمول ، **جامعة القدس المفتوحة ، غـزة ، فلـسطين ، 3 – 4 ديسمبر ، ص ص 1 –42 .**

45 – نظمي عودة أبو مصطفى (2005) : **محاضرات في الإحصاء التربوي والنفسي** ، الطبعـة الثانية ، مكتبة الشهداء ، محافظة خان يونس ، غزة ، فلسطين .

46 – نعيم الرفاعي (" د . ت ") : " مشكلات التكيف عند الأطفال الصم " ، الجزء الثـاني ، **مـن أجل المعاقين** ، الأمانة العامة للاتحاد العربي للأخصائيين الاجتمـاعيين ، بنغـازي ، ص ص 135 – 140 .

47 – هشام أحمد غراب (2007) : " المشكلات النفسية لدى الأطفال المعـوقين فـي المـدارس الجامعة من وجهة نظر معلميهم بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها " ، **مجلة الجامعة الإسلامية بغزة** ، (سلسلة الدراسات الإنسانية) ، المجلد الخامس عشر ، العدد الأول ، ينـاير ، ص ص 533 – 560 .

المراجع الأجنبية :

1- Allen T & Osborn T (1984) : “ Academic integration of hearing impaired students ”, **American Annals of the deaf**, pp 100- 113

2- Dyson L & Kubo H (1980) : “ Attitudes of Preschool teachers towards the integration of Children ” , ED . 187043, p.12.

3- Foster s & Brown P (1991): “ Academic and socal mainstreaming dear student’s perspectives on their college experiences. **journal of deaf Studies and deaf Education**, 4, (2),pp 21-32.

4 -Fride T (1995) : “ The Attitudes of teachers and head teachers towards Mainistreaming in Tanzanian Primary schools ” . **The ohio_state University, dissertation abstracts** .p224.

5- Kentish R , et al (2002) : " Children's experience of tinnitus: presenting to psg chology departmant", **British journal of Audiology**, 34,(6) ,PP 336-340.
6- Leeann Truesdell,(1990) : " behavior and achievement of Mainstreaming Junior high Special class student " **Journal of Special Education**, Volume 24,No 2.
7 - Mc Combe, et al (2002): " Guide for the Brithish Association of otolaryn geologists, " **Clin-otolarynol** ,(5), pp388-393.
8 - Rumbel R (1981) : " A Survey of the Attitudes Secondary vocational teachers towards the mainstreaming of handicapped learners", ED. 162478. p.14.
9- Thompson D, (1993): Spotlighting positive practices for mainstreaming, pointer, 31, (1),pp 34-42.